



## **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

***“Las prácticas artísticas contemporáneas con las personas mayores como ayuda para su auto-determinación como sujetos creativos: Un estudio de caso, Inter-generaciones 2014”***

***Máster en Educación Artística  
en Instituciones Sociales y Culturales***

**Facultad de Bellas Artes**

**APELLIDOS Y NOMBRE: López Cediél, Juan José**

**DNI: 50197940A**

**TUTOR/A DE LA UNIVERSIDAD: Marta García Cano**

**CURSO: 013-014**

**CONVOCATORIA: Septiembre**

## INDICE

|  |    |
|--|----|
| RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....  | 4  |
| ABSTRACT AND KEYWORDS.....   | 5  |
| 1. JUSTIFICACIÓN. INTERÉS Y PERTINENCIA DEL TEMA EN EL CONTEXTO.....   | 6  |
| 2. HIPÓTESIS.....  | 10 |
| 3. ESTADO DE LA CUESTIÓN / ANTECEDENTES.....   | 10 |
| 3.1. AULA PERMANENTE DE FORMACION ABIERTA DE LA UNIVERSIDAD DE.....  | 11 |
| GRANADA , ASIGNATURA “ARTE Y CREATIVIDAD” .....  | 11 |
| 3.2. EL GESTO Y EL LENGUAJE EN LA PINTURA, UNIVERSIDAD PARA MAYORES<br>REY JUAN CARLOS EN COLABORACIÓN CON EL MUSEO THYSSEN..... | 12 |
| 3.3. OTROS REFERENTES EXTRANJEROS O POSIBLES MODELOS.....  | 12 |
| 3.3.1. CENTRO NACIONAL DEL ENVEJECIMIENTO CREATIVO.....  | 12 |
| 3.3.2. ENVEJECIMIENTO CREATIVO UNIVERSIDAD SETTLEMENT.....   | 13 |
| 3.3.3. UNIVERSIDAD DE CHICAGO.....   | 13 |
| 3.3.4. ESTUDIO S, DE LA UNIVERSIDAD DE RICHMOND.....   | 13 |
| 3.4. EXPERIENCIAS DE LOS MEDIADORES EN OTROS CONTEXTOS.....  | 14 |
| 3.4.1. REINVENTANDO TU ESPACIO.....  | 14 |
| 3.4.2. CAMINOS POR RECORRER.....   | 15 |
| 4. OBJETIVOS.....  | 16 |
| 5. METODOLOGÍA.....  | 16 |
| 5.1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA.....   | 17 |
| 5.2. HERRAMIENTAS PARA LA INVESTIGACIÓN.....   | 18 |
| 6. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....  | 19 |
| 6.1. ENVEJECIMIENTO CON EXITO, SALUD Y BIENESTAR.....  | 20 |
| 6.2. ÁMBITO PSICOLÓGICO: AUTO-DETERMINACIÓN Y CREATIVIDAD.....   | 21 |
| 6.2.1. TEORIA DE LA AUTO-DETERMINACIÓN.....  | 21 |
| 6.2.2. TEORIAS DE LA CREATIVIDAD.....  | 24 |
| 6.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA Y PARTICIPACIÓN.....  | 26 |
| 6.3.1. CONCEPTO DE LA POSMODERNIDAD.....   | 26 |
| 6.3.2. EDUCACIÓN ARTÍSTICA POSMODERNA.....   | 27 |
| 6.3.3. CONTEXTO Y PARTICIPACIÓN.....   | 28 |
| 7. MARCO PRÁCTICO: PROPUESTA DESDE LA PRÁCTICA.....  | 30 |
| 7.1 CONTEXTUALIZACIÓN.....   | 30 |
| 7.2. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN.....  | 32 |
| 7.2.1. INTRODUCCIÓN.....   | 32 |
| 7.2.2. OBJETIVOS.....  | 32 |
| 7.2.3. CONTENIDOS.....   | 33 |
| 7.2.4. METODOLOGÍA UTILIZADA.....  | 34 |

|   |    |
|---|----|
| 7.2.5. ACTIVIDADES.....   | 35 |
| 7.2.6 SECCIONES TEMÁTICAS O CONTENIDOS DESARROLLADOS.....                                     | 35 |
| 7.2.6.1 BANCO COMÚN DE INTERESES.....   | 35 |
| 7.2.6.2. PENSAR CON IMÁGENES.....   | 36 |
| 7.2.6.3. PINTURA.....   | 37 |
| 7.2.6.4. IDEA, CONCEPTO Y PROCESO.....  | 38 |
| 7.2.6.5. SEMIÓTICAS DEL DÍA A DÍA.....  | 39 |
| 7.2.6.6. INTRODUCCIÓN AL PROYECTO ARTÍSTICO.....  | 40 |
| 7.2.6.7. PERFORMATIVIZÁNDONOS.....  | 40 |
| 7.2.6.8. DIBUJO PENSAMIENTOS.....   | 41 |
| 7.2.6.9. FOTOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA.....  | 42 |
| 7.2.6.10. SESIÓN DE CIERRE.....   | 42 |
| 7.2.7. MEDIOS O RECURSOS DIDÁCTICOS.....  | 43 |
| 7.2.8 VALORACIÓN – EVALUACIÓN GENERAL.....  | 43 |
| 8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS O RESULTADOS OBTENIDOS.....                         | 44 |
| 8.1 ANÁLISIS DE LA REPERCUSIÓN DE LOS DISTINTOS BLOQUES TEMÁTICOS.                            |    |
| .....   | 44 |
| 8.1.1. ANÁLISIS “BANCO COMÚN DE INTERESES”.....   | 44 |
| 8.1.2. ANÁLISIS “PENSAR CON IMÁGENES”.....  | 44 |
| 8.1.3. ANÁLISIS “PINTURA”.....  | 45 |
| 8.1.4. ANÁLISIS “IDEA CONCEPTO Y PROCESO”.....  | 45 |
| 8.1.5. ANÁLISIS “SEMIÓTICAS DEL DÍA A DÍA”.....   | 46 |
| 8.1.6. ANÁLISIS “INTRODUCCIÓN AL PROYECTO ARTÍSTICO”.....                                     | 46 |
| 8.1.7. ANÁLISIS “PERFORMATIVIZÁNDONOS”.....   | 47 |
| 8.1.8. ANÁLISIS “DIBUJO PENSAMIENTOS”.....  | 47 |
| 8.1.9. ANÁLISIS “FOTOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA”.....   | 48 |
| 8.1.10. ANÁLISIS “SESIÓN DE CIERRE”.....  | 48 |
| 8.2. ANÁLISIS DEL CONJUNTO DEL PROGRAMA DESDE LAS HERRAMIENTAS DE<br>EXTRACCIÓN DE DATOS..... | 48 |
| 8.2.1. ANÁLISIS CONCEPTUAL A PARTIR DE LAS PREGUNTAS.....                                     | 49 |
| 8.2.1.2. PARTICIPACIÓN Y DESARROLLO CREATIVO.....   | 50 |
| 8.2.1.3. RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÁNEAS.                                |    |
| .....   | 51 |
| 8.2.1.4. CONTEXTO Y PARTICIPACIÓN.....  | 52 |
| 9. CONCLUSIONES.....  | 54 |
| 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....   | 57 |
| 11. BIBLIOGRAFÍA.....   | 58 |
| 12. ANEXOS.....   | 61 |

## RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.

El presente trabajo investiga las relaciones que pueden establecerse entre las prácticas artísticas contemporáneas y las personas mayores, desde la producción cultural, la participación y la colaboración, dentro de un contexto universitario donde se entrecruzan los intereses particulares de los participantes, con los procesos artístico-educativos propuestos por los educadores, que les permiten generarse preguntas.

El objetivo del trabajo es observar cómo un contexto de participación y de generación de diálogos puede permitir a las personas mayores auto-determinarse como sujetos creativos, desde una perspectiva de sus propios intereses y motivaciones, ampliando así mismo el marco conceptual que los participantes tienen sobre dichas prácticas.

El principal foco de atención lo ponemos sobre el tipo de prácticas propuestas, así como las posibles diferencias con otros programas de educación artística para adultos mayores, para observar cómo el contexto y las motivaciones intrínsecas de las personas que participan en el taller, forman el ambiente adecuado para que se auto-determinen y puedan dar los pasos decisivos hacia la práctica.

Se trata de un estudio de caso en un contexto educativo específico universitario que propone estrategias artístico-educativas basadas en la participación, con el fin de proponer un cambio de mentalidad hacia las prácticas artísticas contemporáneas, permitiéndoles generar soluciones individuales en la búsqueda de su auto-determinación creativa.

Palabras clave: Mayores, auto-determinación, educación artística, arte contemporáneo, creatividad, participación.

## ABSTRACT AND KEYWORDS

This study investigates the relationships that can be established between contemporary art practices and the elderly, from cultural production, participation and collaboration within a university context where individuals stakeholder interests intersect with processes artistic-education proposed by educators, allowing them to generate questions.

The aim of this work is to observe how a context of participation and generation of dialogue can enable older people self-identified as creative subjects, from the perspective of their own interests and motivations, thus extending the same framework that participants have about such practices.

The main focus we put on the kind of practical proposals and possible differences with other arts education programs for older adults, to see how the context and the intrinsic motivations of those involved in the workshop form the environment right to be self-determined and can take decisive steps towards practice.

This is a case study in a university specific educational context that proposes artistic and educational strategies based on participation, in order to propose a change in attitude towards contemporary artistic practices that enable them to generate individual solutions in the quest for self-determination creative.

Keywords: Seniors, self-determination, art education, contemporary art, creativity, participation.

## 1. JUSTIFICACIÓN. INTERÉS Y PERTINENCIA DEL TEMA EN EL CONTEXTO.

El presente trabajo parte del interés generado a partir de las iniciativas previas que algunos de los investigadores han desarrollado, vinculando procesos artísticos contemporáneos en contextos de salud (residencia “Sanitas Residencial La Moraleja”) y centros sociales, con personas mayores. Dichos contextos nos permitieron plantearnos problemáticas asociadas a los mismos (fundamentalmente derivados desde la propuesta de experiencias de corte “cultural” en ámbitos típicamente de salud), para poder así desde dicha experiencia repensar un programa de similares características, implementado esta vez en un contexto totalmente diferente, como es el caso de la Facultad de Bellas Artes UCM, en Madrid.

En el presente trabajo nos centraremos en dicha experiencia vivida en la facultad, trabajada desde el interés personal de los promotores del proyecto, a partir de las anteriores experiencias previas mencionadas. Este anterior trabajo en la residencia, nos permitió plantearnos muchas cuestiones acerca de la pertinencia y posible justificación de la intervención en dicho contexto, además de generar todo un debate en cuanto a los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de participación, interés y adecuación a los objetivos planteados.

Uno de los principales problemas encontrados en dicho espacio (de corte institucional), fue la poca permeabilidad del mismo para que los propios sujetos implicados (usuarios de la residencia), pudieran determinarse como productores de experiencias. Dicho hecho, sumado a una posible falta de interés de gran parte de los usuarios en este tipo de iniciativas artísticas, provocó que se mantuviera en cierta forma su condición de “receptores” de medidas, y no como “productores” de las mismas. No obstante, a pesar de las dificultades que entrañaba el contexto, pudimos detectar un mayor interés en ciertas personas que se planteaban cuestiones en lo referente a su capacidad para cambiar algunas de las problemáticas y procesos que se producen en este contexto.

El programa actual nace desde el planteamiento de querer trabajar con un cambio de contexto, pero manteniendo el “espíritu” del programa, y realizando un llamamiento de personas con un previo interés en aspectos relacionados con la creación contemporánea. Así mismo, justificamos la propia propuesta artístico-educativa como parte de las acciones que se están llevando a cabo dentro de las políticas públicas en relación al “envejecimiento activo”. Como afirma la OMS, el envejecimiento activo es *“el proceso en que se optimizan las oportunidades de salud, participación y seguridad a fin de mejorar la calidad de vida de las personas a medida que envejecen”* (Envejecimiento activo. En <http://www.who.int>.

Recuperado de <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>).

Según el CSIC, España sigue su proceso de envejecimiento. España es un país con una cifra bastante alta de vida tras la jubilación, (17,3 años). España envejece y lo seguirá haciendo en las próximas décadas, según la proyección de INE, en 2051 habrá más de 15 millones de personas mayores de 65 años, un 36,5% de la población total.

Por otro lado, existe una intención en las políticas sociales y culturales (públicas y privadas) a la hora de promover una cultura basada en los derechos humanos de las personas mayores, con un cambio de mentalidad sobre el envejecimiento, para que los mayores no sean considerados como meros receptores de medidas sociales, sino miembros activos de nuestra sociedad.

Esta perspectiva nos indica que la cultura, determina en gran medida de manera transversal el estado de la salud de las poblaciones, ya que *“La cultura, que rodea a las personas y poblaciones, determina la forma en que envejecemos porque influye sobre todos los demás determinantes del envejecimiento activo”* (En [www.imersomayores.csic.es](http://www.imersomayores.csic.es/documentos/documentos/oms-envejecimiento-01.pdf). Recuperado de <http://www.imersomayores.csic.es/documentos/documentos/oms-envejecimiento-01.pdf>).

Es debido precisamente al intento de marcar una cierta diferencia con ciertos programas de educación artística para mayores, que creemos necesarias propuestas similares a la iniciada, siguiendo unas líneas de acción que propongan intervenciones con un cierto grado experimental, en una línea de pensamiento que propone un cambio de paradigma sobre la manera de pensar y acercarnos a las personas mayores.

Nuestra experiencia en dichos contextos se puede resumir en una serie de observaciones que nos llevarían a generarnos preguntas sobre una problemática con un patrón bastante común: **La mayor parte de los programas de educación artística para adultos mayores son excesivamente reglados y dirigidos**, por lo tanto no suelen fomentar la búsqueda de intereses personales ni que las propias personas se formulen preguntas como posibles “disparadores” de proyectos personales y/o grupales.

Esto nos parece un problema recurrente una buena gran parte de las instituciones, que debido a sus características particulares, suelen tener dificultades a la hora de otorgar el espacio suficiente (de tiempo, recursos, humano...) a los usuarios para que se puedan producir algunos de dichos procesos creativos y de re-humanización, permitiendo que dicha búsqueda se produzca.

Este tipo de tratamiento alrededor de la práctica artístico educativa podemos contemplarlo como un problema heredado desde las primeras etapas el ámbito de la educación artística infantil, que de manera habitual suele afectar a todas las etapas del sistema educativo (Acaso.M, 2009).

Para ello, las motivaciones personales que nos invitaron a comenzar este tipo de experiencias, fueron las de darnos cuenta de cómo ciertas instituciones y sus propios partícipes (personal profesional y beneficiarios), se posicionaban de una manera un tanto ajena, incluso diríamos en cierto sentido “apolítica”, con respecto a su propia toma de conciencia e implicación para ser facilitadores de las necesarias modificaciones que pudieran producir cambios.

Una buena parte de lo que hemos intentado poner en práctica ha sido intentar ampliar las formas y maneras propias de los paradigmas de la modernidad hacia otros desde una óptica

contemporánea, que permitieran ampliar el campo operativo de los participantes.

A partir de dicho precedente, este trabajo nace desde una convocatoria específica, como es la de los grupos de trabajo en el contexto de las “Acciones Complementarias” que el Vicedecanato de Extensión Universitaria propone durante los últimos años. Dicha convocatoria acoge tanto propuestas de realización de acciones puntuales como cursos de corta duración, así como la utilización del espacio para grupos de trabajo que tengan un trabajo estable semana tras semana. En este tipo de grupos es donde se encuadra el presente proyecto.

Principalmente se buscaba la interrelación entre los intereses propios de estudiantes de Bellas Artes (Grado, Máster y Doctorado) y los de las personas mayores interesadas en la creación artística, que pudieran cruzar procesos a partir de dichos intereses.

Nuestro interés personal en este tipo de iniciativas pasa por potenciar, exponer y modificar (en última instancia) espacios de relación con el arte, que permitan abrir este tipo de procesos artísticos a otro tipo de públicos, como es el caso de las personas mayores. También viene desde la necesidad detectada de implementar programas artísticos que permitan nuevos modos de hacer a personas de edad avanzada, así como fomentar las ayudas necesarias para la comprensión y el acompañamiento de dichos procesos, fomentando el pensamiento crítico durante todo el proceso.

Así, el programa propuesto intenta, en cierta medida, generar un cambio de paradigma epistemológico del conocimiento y la experiencia artística que pueden tener los mayores, así como un cambio de actitud a la hora de:

- Verse a si mismos como sujetos creativos con capacidad de poder proponer soluciones vitales propias.
- Sentirse capaces de posicionarse como productores culturales en la sociedad.
- Valorar las prácticas artísticas contemporáneas de manera crítica, a partir del paso por experiencias artísticas desde sus intereses personales.
- Mejorar con todo ello su calidad de vida.

Las corrientes psicológicas en las cuáles hemos apoyado este trabajo son aquellas que defienden la búsqueda de intereses intrínsecos a la persona, (de carácter interno y personal) y en la búsqueda del sentido que cada persona pudiera otorgar a los caminos abiertos, como proceso creativo. Esta idea de generación de sentido ha sido clave en el taller, ya que ha permitido ampliar en gran medida el posible foco de interés que pudieran tener algunos de los participantes. De esta forma, en no pocas ocasiones desarrollamos dinámicas que tenían como objetivo que los participantes hicieran una introspección sobre sus propios intereses y se “miraran” a si mismos, con otros ojos.

Es por lo tanto esa relación entre las motivaciones intrínsecas, ayudadas de las extrínsecas (que han podido venir de la muestra de diversos procesos, modos de hacer, etc), lo que le otorga sentido al proyecto.



Pensamos que **una mayor creatividad y motivación en la búsqueda de sus intereses personales, repercute en una mayor calidad de vida de las personas**, ya que son capaces de encontrar soluciones vitales únicas y personales a problemas tan únicos y personales como la propia persona.

Esto se ha podido demostrar de manera científica mediante unos pocos estudios mediante resonancia magnética funcional que han estudiado la correlación entre la producción visual, centrándose en las experiencias estéticas del arte y en como activan el circuito de la recompensa. Los resultados son contrastables y medibles y *“se asocian con mejores puntajes de resiliencia, lo que significa que nuestros resultados pueden tener importantes implicaciones para las intervenciones preventivas y terapéuticas”* ya que *“conduce a una mejor interacción, particularmente entre el frontal y posterior y las regiones cerebrales temporales”* (Bolwerk, Mack-Andrick, Lang, Dörfler, & Maihöfner, 2014, p. 7), por lo que la producción artística está lo suficientemente probada a nivel científico como una posible herramienta de prevención en la gestión y/o prevención las enfermedades crónicas en los adultos mayores.

Dentro del ámbito de la creatividad, encuadramos la justificación e interés del programa a partir de las prácticas artísticas contemporáneas, ya que desde su propia autonomía justifican todo tipo de prácticas emancipadoras. Así mismo, el arte contemporáneo, con su multiplicidad de significaciones e interpretaciones, permite asociar los procesos y productos (obras) resultantes, a múltiples capas de significado, que pensamos puede generar una conexión con intereses vitales. La autonomía propia de los procesos artísticos, que ya no están sujetos a el condicionamiento que en otros tiempos les otorgaban las “disciplinas” (pintura, escultura, dibujo...), y al estar disociadas en cierta manera de la noción de “Historia” (con mayúsculas, que constituye en si misma una de las llamadas “meta-narrativas”, de las que hablaremos posteriormente) nos permite acercarnos a la producción artística desde el sentimiento de que *“todo ser humano es un artista”*, tal y como afirmaba Joseph Beuys.

El enfoque en el arte contemporáneo respecto a otro tipo de propuestas, se escoge por las diversas maneras de re-interpretación que permite, ya que, como dice la investigadora de la Tate Modern, Emily Pringle, *“permite un mayor cuestionamiento, de colaboración y modos de interpretación provisionales”*, ya que las obras ya no están asociados con significados estables o duraderos” (Goulding, 2013, p. 19)

En cualquier caso, defendemos la postura del arte y de la educación artística como vehículos de transformación social, y a partir de esa forma de entender el arte es desde la cual presentamos el presente trabajo.

## 2. HIPÓTESIS

Ante las variadas formas de entender las problemáticas que se nos presentaban a la hora de acometer el trabajo, una pregunta (y su posible formulación como hipótesis) rondaba nuestras cabezas durante todo el tiempo, siendo algunas de las posibles preguntas precedentes las siguientes:

¿Es posible implementar un programa de educación artística contemporánea que ayude a las personas mayores a darse cuenta de que son sujetos creativos?

¿Puede ayudar un contexto de creación colectiva a que se produzca una toma de conciencia en los mayores de que ellos también pueden posicionarse como creadores en nuestra sociedad?

Quedando la hipótesis redactada de la siguiente manera:

***“Las prácticas artísticas contemporáneas ayudan a la auto-determinación de los mayores en la toma de conciencia de que son sujetos creativos”.***

Dicha investigación, a partir de la hipótesis, nos permitirá validar o refutar los resultados de la misma, para poder llegar a unas conclusiones con respecto a la misma.

Creemos que las prácticas artísticas contemporáneas, son en sí mismas un campo amplio y abierto que promueve y motiva hacia la producción artística, en cualquier rango de edad. El arte contemporáneo abre todo un mundo de posibilidades y de conocimientos, a pesar de ser un gran desconocido en nuestras sociedades.

Dicha observación, viene precedida desde múltiples experiencias artístico-educativas precedentes y desde diversos contextos culturales (museos principalmente), así como de algunas cuantas intervenciones en espacios para mayores.

Para ello, pondremos especial atención al proceso como elemento fundamental dentro de cualquier acto creativo, observando cómo dichos procesos generan flujos mentales de carácter divergente en las personas, que las ayudan a encontrar sus propios intereses, y como consecuencia, un nuevo descubrimiento de su propia persona.

## 3. ESTADO DE LA CUESTIÓN / ANTECEDENTES.

Estado de la cuestión en el ámbito español.

Primeramente destacar que hemos encontrado bastante dificultad a la hora de encontrar referentes similares en el ámbito español que intenten integrar prácticas artísticas contemporáneas con las personas mayores en una programación medianamente extendida en el tiempo.

A priori pareciera que hay una separación enorme entre el mundo del arte contemporáneo y las personas mayores, y esta percepción nos ha llevado a plantearnos si dicha “separación” no viene dada a partir de una mirada superficial sobre las posibilidades que se pueden generar entre ambos mundos.

Para poder hacer un breve repaso del estado de la cuestión en el ámbito español, hemos

consultado las bases de datos, a partir de estudios académicos, así como una búsqueda generalizada en la “web” del ámbito español mediante los términos “arte”, “contemporáneo”, “mayores”, “creatividad”, “talleres”...encontrándonos muy pocas propuestas abordadas, desde una perspectiva contemporánea, que impliquen metodologías de participación. La mayor parte de lo que se realiza en el ámbito español en relación a educación artística, **se concibe más como una formación basada en la enseñanza de medios o procedimientos técnicos, que en una educación artística integral**, que integre un balance entre los aspectos teórico-prácticos, y mucho menos aún desde una perspectiva contemporánea alrededor de procesos de pensamiento crítico.

Si bien hemos podido encontrar algunas propuestas puntuales en este sentido, dichas iniciativas provienen de colectivos artísticos o artistas individuales, que implican la participación de los mayores, pero sin tener una difusión ni representación como taller educativo, sino como proyectos donde se desarrollan acciones colectivas que fomentan la participación de los mayores en un contexto determinado. Un ejemplo de ello sería el proyecto del colectivo “Left hand rotation” con su proyecto “Gentrificación no es un nombre de señora”, o el proyecto del colectivo “Nubol” con su “Refranero español”.

Ambos tipo de contextos, tanto el institucional, como el cultural de corte mas “independiente”, han sido retro-alimentados entre sí durante los últimos años, en donde las administraciones locales han puesto atención a dichas iniciativas ciudadanas.

Es importante recalcar la necesidad de proponer más proyectos que generen propuestas mixtas (de corte independiente e institucional) dentro de un panorama social, institucional y cultural como el nuestro, a fin de ir cambiando el imaginario relativo a una idea de la educación artística basada casi en exclusiva en la consecución de procedimientos técnicos y/o manuales.

#### **Antecedentes desde el ámbito nacional.**

En este punto analizamos dos posibles antecedentes españoles desde el ámbito de la educación artística, para este tipo de públicos.

##### **3.1. AULA PERMANENTE DE FORMACION ABIERTA DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA , ASIGNATURA “ARTE Y CREATIVIDAD”.**

La asignatura “Arte y creatividad”, impartida en el “Aula Permanente de Formación Abierta” de la UGR, supone uno de los principales referentes españoles impartiendo un programa artístico educativo dirigido exclusivamente a personas mayores.

Se trata de una serie de asignaturas dirigidas a personas mayores de 50 años, con el objeto de facilitarles una educación universitaria de calidad, que muchos de ellos en su día no pudieron recibir.

La mayor parte del alumnado acude al centro con la idea de aprender una técnica o método, para descubrir poco a poco todo un campo de posibilidades que les brinda la creación

artística, más allá de técnicas específicas. Se trata este de un programa orientado a la búsqueda de procesos, que también atiende a los productos o resultados.

Es un programa orientado a conseguir la motivación del alumnado, por medio de los materiales y las actividades, quizás mas dirigidas hacia un tipo de práctica de corte mas “tradicional” (basado en pintura, escultura...), pero que atiende de manera profunda a la dimensión subjetiva del individuo. Se trata de una clase de educación artística orientada hacia las disciplinas, donde se propone al alumnado una serie de actividades con el fin de incentivar su autonomía creativa.

Suelen hacerse exposiciones con el resultado de sus talleres cada año, en distintas salas de exposiciones del campus universitario.

Algunos de los objetivos que nos encontramos en su programación, son estos:

- Propiciar un espacio donde sea posible la manifestación de las potencias creadoras de cada una de las personas que componen el grupo.
- Movilización de las certezas para entrar en la incertidumbre creadora, de manera reflexiva y crítica.
- Exploración y experimentación desde el caos creador hacia la posibilidad de la creación de objetos artísticos.

Es un programa que enfoca su metodología “desde una perspectiva arte-terapéutica”, aunque también cuenta con algún tipo de “clase magistral”, además de visitas a centros de arte relevantes en la ciudad de Granada.

### 3.2. EL GESTO Y EL LENGUAJE EN LA PINTURA, UNIVERSIDAD PARA MAYORES REY JUAN CARLOS EN COLABORACIÓN CON EL MUSEO THYSSEN.

Se trata de un programa universitario, en colaboración con la Universidad Rey Juan Carlos, en forma de taller teórico-practico, donde se trabaja el tema del gesto y el lenguaje en la pintura, desde el ámbito comunicativo. Se exploran las capacidades expresivas y simbólicas del mismo, desde las colecciones del museo y a lo largo de la historia del arte. Se investiga sobre cómo se implica la memoria en los pequeños gestos vitales del día a día.

Con una duración de 10 horas, es un curso teórico-práctico que se aborda a un nivel más teórico desde las obras en sala de la colección, para luego pasar al trabajo de taller con materiales propios de las bellas artes.

Referentes a observar desde el ámbito internacional.

### 3.3. OTROS REFERENTES EXTRANJEROS O POSIBLES MODELOS.

#### 3.3.1. CENTRO NACIONAL DEL ENVEJECIMIENTO CREATIVO.

Desde el ámbito estadounidense, que tiene una rica tradición en programas que fomentan la creatividad y las artes entre la comunidad de personas mayores, nos encontramos con el Centro Nacional para el Envejecimiento Creativo (NCCA), fundado en 2001.

Se trata de un centro a nivel estatal, que impulsa diversos programas para el desarrollo de la creatividad y el “envejecimiento creativo” en los mayores. Entre los diversos programas ofertados, podemos encontrar programas de música, de danza y movimiento, de artes audiovisuales, y también algunos relativos a la cultura visual y el arte contemporáneo. Trabajan a su vez en colaboración con distintas entidades, tales como el “Centro de investigación en Arte y Cultura”, desarrollando programas de investigación que relacionan los beneficios posibles de las prácticas artístico-creativas con el envejecimiento saludable. Como una de las principales redes de colaboración de programas desarrollados en Estados Unidos, cuenta con un directorio de programas que se puede consultar en abierto en: <http://www.creativeaging.org/programs-people/cad>

### 3.3.2. ENVEJECIMIENTO CREATIVO UNIVERSIDAD SETTLEMENT.

El Centro Creativo de la la Universidad de Settlement, en la ciudad de New York, es una organización sin fines de lucro dedicada a llevar las artes creativas de las personas con cáncer, las enfermedades crónicas, y en todas las etapas de la vida. Dispone de un programa específico de “Envejecimiento Creativo”, donde se forma a personas de diversos ámbitos educativos para trabajar en programas de creación artística para mayores. Para más información:

[http://www.thecreativecenter.org/tcc/training\\_institute/creative\\_aging\\_/](http://www.thecreativecenter.org/tcc/training_institute/creative_aging_/)

### 3.3.3. UNIVERSIDAD DE CHICAGO.

La universidad de Chicago, junto con el Centro de Artes Reva y David Logan, proveen de una serie de programas de artes comunitarios, incluidos para las personas mayores en específico. En su programa de verano incluye un taller específicamente para adultos mayores llamado “Intergenerational empowerment art workshop”, que, como el propio nombre indica, trata de promover el empoderamiento a través de la creación intergeneracional. El programa está destinado a adultos mayores de las zonas de Washington Park y Hyde Park junto con estudiantes (de más de 14 años) de la instalación Círculo Urbano en la comunidad de Austin. Tiene como objetivo que los estudiantes experimentan la creación artística, presencialmente o vía webcam, independientemente de su origen étnico, nivel económico, el entorno social o el nivel educativo.

Para saber más info: <https://arts.uchicago.edu/logan-center/programs-events/2014-summer-classes-youth-and-older-adults>

### 3.3.4. ESTUDIO S, DE LA UNIVERSIDAD DE RICHMOND.

La Universidad de Richmond, en el estado de Virginia (USA), ofrece un programa intergeneracional con su programa Studio S, donde las personas mayores experimentan las artes visuales en una variedad de maneras, mediante talleres prácticos y cursos intensivos

de varias semanas, además de visitas a galerías de nuestras exposiciones temporales. Trabajan de manera intergeneracional con jóvenes de las escuelas locales, mediante proyectos específicos que fomentan las relaciones comunitarias.

Mas info en: <http://visarts.org/studio-s/>

### 3.4. EXPERIENCIAS DE LOS MEDIADORES EN OTROS CONTEXTOS.

En este punto pasamos a indicar de manera breve algunas de las experiencias vividas por parte de los mediadores del proyecto, en otros contextos, como es el de una residencia de mayores y el de un centro para la prevención de la salud. Ambos programas ideados y puestos en marcha con la colaboración de sendos centros que a continuación presentamos.

#### 3.4.1. REINVENTANDO TU ESPACIO.

“Reinventando tu espacio” se concibe como una de las primeras experiencias de los promotores del presente proyecto, en el trabajo con personas mayores, pero en un contexto bastante distinto, como es el de una residencia para personas mayores. Se trata de un contexto de personas de edad avanzada (la mayoría octogenarios), que entrarían dentro de lo que algunos autores llaman la “cuarta edad”.

La metodología de trabajo inicialmente fue muy similar a la desarrollada en la facultad de Bellas Artes (partiendo de una detección de las necesidades e intereses iniciales), para desde ahí poder trabajar con ellos hacia intereses compartidos en las vivencias del día a día de la residencia, intentando vincular su experiencia vital a procesos artísticos en donde intentábamos implicarlos.

Para ello se trabajaron estrategias de juego, de recuperación de la memoria, trabajando sobre el archivo auto-biográfico (anexo 01), implicando las emociones mediante dinámicas que las expusieran de manera lúdica (anexo 02). Propusimos trabajar mediante imágenes de la cultura visual, tanto desde el orden “macro” como del “micro” (imágenes de arte contemporáneo), que nos sirvieran para trabajar la relación que podían establecer entre dichas imágenes y sus propias vivencias. También desarrollamos el trabajo conceptual (con un esfuerzo importante por parte de ellos) que suponía el intentar trabajar con las “poesía visual”, a partir de la obra de Chema Madoz como ejemplo principal. Desarrollamos una sesión donde trabajamos con imágenes tomadas, generando pequeños “stop motion” que permitían aprender lo que era una novedosa técnica audiovisual para la mayor parte de los residentes.

“Reinventando tu espacio”, supuso una iniciativa por parte de los promotores del proyecto, como una de sus primeras experiencias incorporando procesos artísticos contemporáneos en un contexto de personas mayores. La principal conclusión que pudimos observar en este tipo de espacios, es la dificultad que conlleva la activación de la participación en un tipo de ambiente tan “institucionalizado”. Uno de los condicionamientos observados durante todo el

trabajo en esta residencia fue sobre cómo romper con la percepción (por parte de los participantes) del tipo de trabajo desarrollado, cuando nos incluimos dentro del tiempo y el espacio destinado en la “sala de terapia” (con otro tipo de actividades que habitualmente se llevan a cabo allí, completamente diferenciadas). Observamos con demasiada frecuencia que, es a los propios mayores a los que les cuesta gestionar sus propios grados de libertad creativa, ya que les supone todo un reto el trabajar de manera distinta a como es habitualmente propuesta en este tipo de espacios. Era habitual escuchar expresiones pidiéndonos aprobación como “¿así está bien?” o “pero, ¿entonces que quieres que haga?”, y salvo escasas excepciones les costaba mucho entender algunas de nuestras propuestas. Una de las principales reflexiones a las que pudimos llegar, es si es necesario e incluso legítimo la propuesta de trabajo, en un contexto educativo donde las personas no lo desean o no tienen las motivaciones o fuerzas suficientes. La reflexión principal es que existen grandes diferencias entre generar propuestas en un contexto dado, donde existen reglas y no se sabe la predisposición individual de cada persona, que hacerlo en un contexto donde la gente acude asiste de manera voluntaria.

#### 3.4.2. CAMINOS POR RECORRER.

“Caminos por recorrer” es un programa llevado de manera paralela al trabajo desarrollado en la facultad de bellas artes, pero centrado principalmente en el desarrollo de la capacidad creativa de los individuos. Partiendo de una base conceptual más cercana a la idea de lo “creativo” que de “arte” o a la producción artística, aunque también trabajando con materiales y metodologías propias de la creación artística contemporánea.

El perfil de usuarios fueron gente mayor de 65 años, no dependientes y con un interés en cuestiones relativas a este tipo de cuestiones. Si bien es cierto que muchos de los participantes venían recomendados desde el centro por sus médicos, al final pudieron darse cuenta del aspecto tan integrador del programa, y cómo eso podía repercutir en las múltiples facetas de sus vidas. Trabajamos fundamentalmente con metodologías que partían del trabajo colaborativo y del diálogo, intentando fomentar la participación activa y siendo muy conscientes de nuestra atención en todo ese proceso. Diariamente les proponíamos un reto para “fijarse” y prestar atención de semana en semana. Pequeños ejercicios que al mismo tiempo nos servían para reflexionar en el aula posteriormente. Trabajamos en una sesión de manera metafórica sobre el concepto de nuestra “zona de confort”, y generamos narrativas biográficas mediante el dibujo libre como principal herramienta comunicativa. Mediante metodologías que implicaban el juego, trabajamos sobre aspectos comunicativos inventando narrativas mediante nuevos medios (tablets).

“Caminos por recorrer” nos mostró una vez más una experiencia en base a el trabajo desarrollado a la hora de conformar un grupo de trabajo, y cómo ese tipo de relaciones se establecen para la consecución de un objetivo común.

#### 4. OBJETIVOS.

A partir del planteamiento inicial del contexto de investigación, se han planteado una serie de objetivos de investigación, como son:

- Comprobar de qué manera el programa ha podido influir en la toma de conciencia para su **auto-determinación** creativa.
- Valorar la influencia del programa en la ampliación de los imaginarios alrededor de lo que entienden como como **prácticas artísticas (contemporáneas)**.
- Determinar en qué medida el clima generado basado en **la participación** pudo producir cambios a la hora de percibir las propuestas y los contenidos.
- Observar de qué manera el programa ha influido en el **desarrollo creativo de soluciones propias** de los participantes.

Dos de las posibles vías de actuación sobre los presupuestos que nos encontramos serían:

- Facilitar un cambio en la mala comprensión de ciertos tipos de educación artística, instaurados a nivel social.
- Generar un entorno adecuado, que permita hacer emerger todos aquellos procesos re-generadores de las motivaciones y expectativas particulares de las personas que constituyen el grupo de trabajo.

#### 5. METODOLOGÍA.

Desde los primeros momentos del programa “Inter-generaciones”, las expectativas y las predisposiciones de aquellos que nos propusimos comenzar el proyecto fueron las de “perder el control” un poco sobre los posibles resultados que podríamos obtener realizando el programa. Se trataba de un ejercicio democrático (alejándonos de visiones utópicas), donde cada individuo asumiera un cierto grado de responsabilidad para con el grupo, y consigo mismo. Esto se justifica y comenta, ya que el programa que no se planteó con unos contenidos “cerrados”, sino que contó con la participación activa de los usuarios para su conformación.

Esto a su vez nos planteaba una paradoja en la propia formalización de la programación: Como mediar entre los contenidos que los participantes querían exponer y a su vez ampliar los imaginarios posibles desde el conocimiento que ellos mismos aportaban, junto con el conocimiento que podíamos aportarles. En la práctica, supone el reconocimiento de que las programaciones cerradas no son lo suficientemente permeables para poder asumir los cambios pertinentes en cuanto a las motivaciones y los intereses de los participantes, y con



ello, dejan de explorar desde su curiosidad individual. Esto no sólo tiene que ver con el qué se dice, sino (y creemos que es más importante si cabe) con el cómo se dice.

A continuación describimos y diferenciamos las metodologías que se han llevado a cabo, tanto para la realización del programa, como las propias herramientas cualitativas de investigación.

### 5.1. INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA.

Partiendo de la base de que la propia programación tiene un carácter un tanto experimental, a modo de “laboratorio”, se ha intentado organizar un modelo que pretende aunar en un sólo bloque el carácter investigador con la propia implementación del mismo, aún teniendo en cuenta que son dos partes diferenciadas. Por esta razón, se ha propuesto la realización del programa desde las perspectivas prácticas y teóricas de la investigación-acción participativa, ya que *“las ideas educativas sólo expresan su auténtico valor cuando se intenta traducirlas a la práctica, algo que sólo pueden hacer los «enseñantes» investigando con su práctica y con las ideas con las que intentan guiarse”* (García, 2007, p. 112).

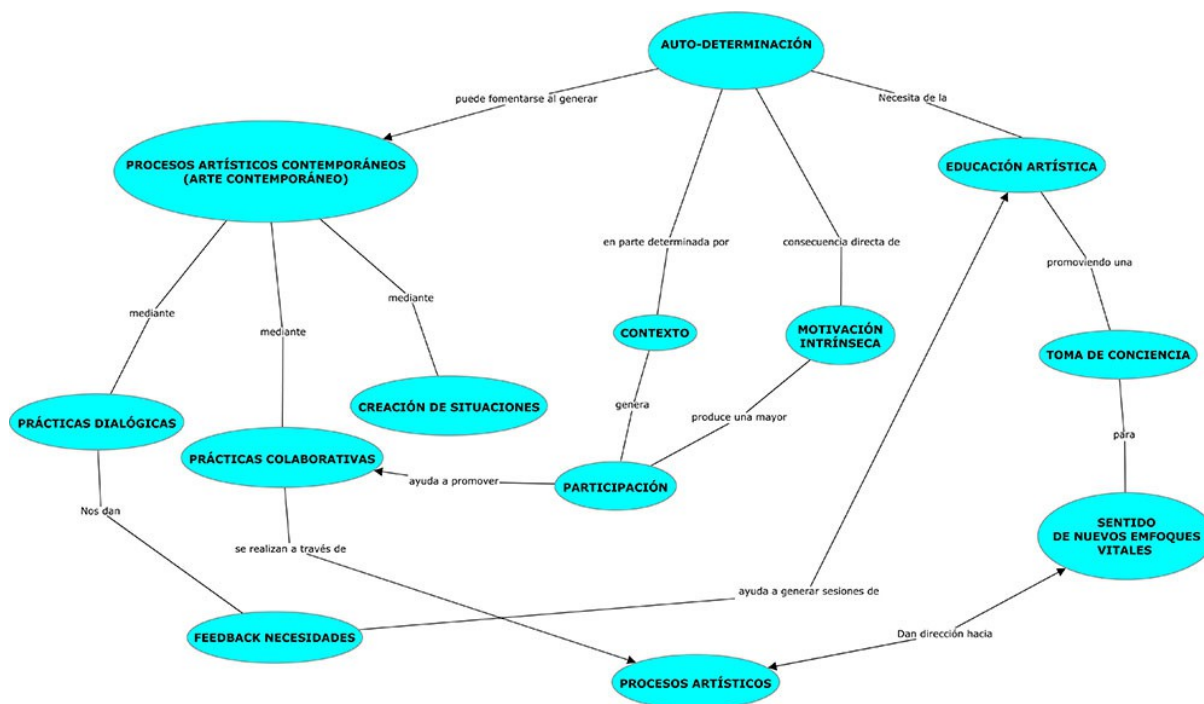
Así generamos propuestas iniciales que pudieran producir algún tipo de experiencia, que pueda permitir una devolución, y así poder adaptar las propuestas y/o intervenciones en las sucesivas sesiones.

Podríamos decir que la IAP surge como un proceso de desarrollo conjunto con los sujetos de estudio, donde se intentan *“romper la clásica distancia entre investigadores-investigados, de tal modo que el sujeto-objeto de estudio interviene en el diseño, en el diagnóstico, en la formulación de propuestas y en la evaluación de la investigación”* (Gómez, Todríguez, & Gutiérrez, 2006, p. 335).

Como propuesta pedagógica, en un primer punto pensamos en un programa lo suficientemente “abierto” como para que se pudiera adaptar a los diversos intereses de los participantes. Es por lo tanto la primera acción estratégica fue la de poder detectar dichos intereses, desde la puesta en práctica de propuestas participativas, para poder valorarlos y generar algún tipo de acción que propiciara la participación y el debate. Desde ahí podríamos posteriormente centrar nuestros esfuerzos en valorar lo realizado (como una forma de poder ir aumentando la motivación de los participantes). Todo ello intentando no perder la perspectiva de análisis crítico, e introduciendo al mismo tiempo contenidos que pudieran ampliar su imaginario alrededor de las prácticas artísticas.

Nuestra labor ha sido, más que la de un profesor al uso que intenta mostrar contenidos, como la de un entrenador, que estando al lado de los participantes, motivaba y ampliaba su campo de percepción hacia la cantidad de formas distintas y diversas de realizar su potencial proceso creativo.

El siguiente esquema mostrado o “mapa conceptual”, nos permite hacernos una idea general sobre las aproximaciones del programa en relación a la investigación-acción desarrollada, y nos permite visualizar en un sólo golpe de vista el desarrollo conceptual realizado.



## 5.2. HERRAMIENTAS PARA LA INVESTIGACIÓN.

Englobada nuestra investigación dentro del marco de la investigación cualitativa (Rodríguez Gómez, 1999) de las múltiples herramientas para extraer datos elegimos el **grupo focal** como la principal de ellas, dada la proximidad al propio tipo de prácticas realizadas durante el programa, así como por considerarla una herramienta que nos permite extrapolar información a muchos tipos de niveles.

Así mismo, utilizamos la técnica de la “**observación participante**” como uno de los elementos principales y más lógicos para el estudio de la relaciones que se establecen en la formación del grupo de trabajo, y en relación a el objeto de investigación (la auto-determinación por parte de los mayores).

La observación participante, es una técnica proveniente de la metodología etnográfica, que parte de la capacidad del investigador de observar un fenómeno dado, sobre el cual debe de haber una cierta claridad de los objetivos buscados, permitiendo conocer las características del grupo social estudiado, para definir de nuevo las preguntas y con ello su re-formulación.

Es una técnica que nos permite definir comportamientos, actitudes y maneras de interactuar que no son fácilmente detectables por otros medios.

Complementariamente a esta, recurrimos también a un **cuestionario on-line** (anexo 29), que intentaba reflejar la experiencia de los participantes de manera escrita. Al ser otro medio totalmente distinto podía servirnos como una manera de poder exponer la experiencia de otras personas que, por carácter u otro tipo de cuestiones, no participaron de manera tan activa en el grupo de discusión.

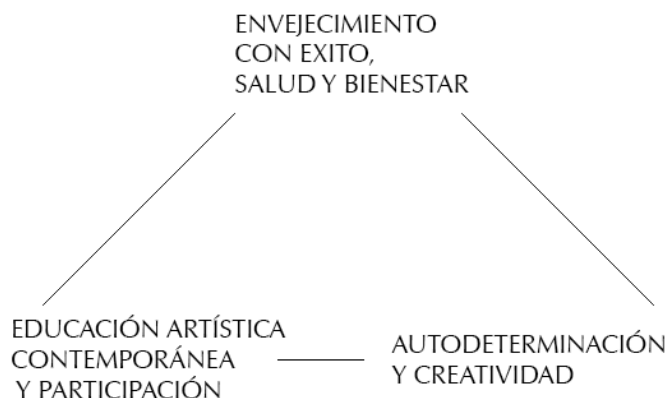
Dichas herramientas, más las **imágenes fotográficas** tomadas durante las sesiones y los **diarios de campo escritos**, constituyen el núcleo de herramientas para la extracción de datos que nos permitirán extrapolar algunas conclusiones a las que hemos podido llegar.

## 6. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

El presente trabajo se fundamenta en tres líneas de investigación teórica que sustentan las bases del mismo. Dichos enfoques o aproximaciones vienen dados desde el ámbito del envejecimiento, como un proceso constante vital y relativo a la salud y el bienestar, desde el ámbito de las teorías psicológicas en relación a la creatividad y las motivaciones que nos auto-determinan, y por último en relación a los factores exógenos de la educación artística, desde el punto de vista de la teoría educativa posmoderna.

Las fundamentaciones teóricas en relación a las personas mayores, no están basadas en una visión relativa a la salud que aluda a las “enfermedades” de los mayores, (problemas típicos de la vejez), sino más bien a las enormes potencialidades que todo ser humano tiene, incluidas las personas de edad avanzada.

En el siguiente esquema mostramos las relaciones entre los tres ámbitos estudiados a nivel teórico, que nos permiten entender lo realizado en la propuesta práctica, así como fundamentar la investigación, ampliando el campo de conocimiento del mismo.



## 6.1. ENVEJECIMIENTO CON ÉXITO, SALUD Y BIENESTAR.

En los últimos años dentro del ámbito de las personas mayores se habla del concepto de “envejecimiento con éxito”, derivado de los conceptos del envejecimiento “saludable”, “activo” y otros. Un término que proviene de la literatura científica anglosajona y que ha ido ganando importancia durante los últimos años.

Es un concepto multidimensional que contempla una variedad amplia de factores bio-psico-sociales y donde se pueden llegar a generar categorías del tipo de personas que llegan al mismo, al igual que sucede con otras formas de envejecimiento.

A partir de la mayor parte de los estudios longitudinales se ha llegado a la conclusión que son dos los factores que identifican el envejecimiento con éxito: La supervivencia de los individuos y el nivel de funcionalidad de los mismos (García et al., 2010).

Por otra parte nos encontramos con el concepto llamado “envejecimiento activo” planteado por la OMS a finales de los años 90 como el *“proceso de optimizar las oportunidades en materia de salud, participación y seguridad a fin de poder lograr una vida de calidad a medida que las personas envejecen”* (Envejecimiento activo. En <http://www.scielosp.org/>.

Recuperado de: [http://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1020-49892005000500017&script=sci\\_arttext](http://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1020-49892005000500017&script=sci_arttext)). Esto implica de manera directa la participación ciudadana de los individuos mayores como un factor importante para su desarrollo psico-social y su integración, en todas las etapas de su vida, puesto que estamos constantemente envejeciendo.

El envejecimiento activo desde la perspectiva de la OMS se plantea siguiendo unos principios universales a favor de las personas de edad avanzada, como son los de independencia, participación, dignidad, asistencia y realización de sus propios deseos. Se plantea un cambio de mentalidad a la hora de concebir a las personas mayores como meros sujetos pasivos, por otro paradigma basado en el reconocimiento de los mayores como sujetos de sus propios derechos.

Destacamos la importancia de la participación ciudadana de los mayores como un vehículo propulsor del importante cambio en el imaginario colectivo del resto de sectores, que pensamos debe producirse, y que poco a poco están impulsando las políticas y los planes de acción dirigidos a facilitar la integración de las personas mayores.

Desde la Unión Europea se destaca la importancia de los programas de educación permanente de cara a generar la participación social y el desarrollo personal. Se encuentra un debate entre la poca educación formal de los individuos y la gran educación informal adquirida con la experiencia de los años. Se destaca por tanto la importancia otorgada a este tipo de programas por parte de las instituciones y los individuos que fomentan con todo ello una orientación hacia el concepto de salud, de manera integral, que repercuta en una mayor participación social de los mayores.

Paralelamente a los conceptos del envejecimiento “activo” y “con éxito”, nos encontramos

con el concepto de salud, que suele entenderse como *“una situación de armonía completa, que unía creadoramente los diversos y, a menudo, opuestos elementos que configuran a este “espíritu encarnado” que es el ser humano en el seno de un mundo que, continuamente, ha de ser rescatado del “caos” y ha de ir convirtiéndose en el mundo del hombre”* (Duch, 2002, p. 314).

Para la OMS, desde una perspectiva un tanto más institucionalizada, se podría decir que *“La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”* (Definición Salud OMS. En <http://www.who.int>. Recuperado de <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>).

Nos encontramos por lo tanto con unas definiciones bastante amplias del concepto de salud, desde el cual se puede observar la importancia del proceso para su propia definición, por estar condicionada al contexto socio-cultural donde se inscribe.

## 6.2. ÁMBITO PSICOLÓGICO: AUTO-DETERMINACIÓN Y CREATIVIDAD.

### 6.2.1. TEORIA DE LA AUTO-DETERMINACIÓN

De las teorías que ayudan a explicar la influencia de las motivaciones intrínsecas orientadas hacia la auto-determinación de los individuos, nos centraremos en el desarrollo explicativo de la “Teoría de la Auto-Determinación” (TAD) (Ryan & Deci, 2000) la cual define a grandes rasgos algunos de los presupuestos a través de los cuáles hemos ido trabajando durante varios meses.

Se podría definir la TAD como *“un enfoque hacia la motivación humana y la personalidad que usa métodos empíricos tradicionales mientras emplea una meta-teoría organísmica que enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta”* (Ryan & Deci, 2000). De esta forma nos hemos apoyado en esta teoría para describir en parte los procesos (desde el ámbito artístico-educativo) que puedan dar sentido a dichas regulaciones conductuales.

Dicha teoría define tres necesidades psicológicas innatas que todo ser humano (desde un punto de vista multicultural) busca a la hora de acometer cualquier proyecto, partiendo desde las motivaciones internas, como son la autonomía (ser los que damos dirección y sentido a nuestra propia vida), la competencia (el poder desenvolverse sólo en un campo propio), y las relaciones sociales (estar “conectados” con los demás, para así poder compartir experiencias).

Según estas bases teóricas, la TAD sugiere que el contexto social y los ambientes de desarrollo, permiten observar el grado de necesidades de cada individuo y fomentar en cierta medida el nivel de auto-determinación de los mismos, en diversas áreas.

La TAD examina la naturaleza de los ambientes específicos donde se desarrollan las motivaciones intrínsecas (propias o internas del individuo), así como los factores sociales antagónicos a esas tendencias. Se ha podido comprobar que las personas que tienen

motivaciones internas, propias y auténticas tienen mayores índices en el incremento del desempeño, de la creatividad y la persistencia (Deci & Ryan, 1991; Sheldon, Ryan, Rawsthorne, & Ilardi, 1997), así como mayor autoestima (Deci & Ryan, 1995) y vitalidad (Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999), y un mayor grado de bienestar general (Ryan, Deci, & Grolnick, 1995).

La TAD reconoce los diversos tipos de motivación, pero hace una especial diferencia entre los dos tipos de motivación principales:

**Motivación extrínseca:** Nos solemos referir a éste término para aludir al grado de desempeño en alguna actividad para obtener algún resultado separable de la actividad misma. En ese sentido, y aludiendo al ámbito de la educación artística podríamos decir que se trataría de la búsqueda de los productos del arte.

Reguladas externamente: Son las conductas menos autónomas. Conductas que se ejecutan para satisfacer una demanda externa o una recompensa.

Regulación introyectada: Implica la introducción dentro de uno de la auto-regulación de la conducta, pero sin aceptarla como parte de uno mismo. Las conductas suelen realizarse para evitar la culpa, ansiedad o por cuestiones de “orgullo” (obtención ególatra). Otra forma de regulación extrínseca es la motivación a través de la identificación, algo más auto-determinada, que intenta otorgarle valor a una meta consciente, para hacerla propia en cuanto a su importancia personal para uno, aún siendo una motivación que proviene del estímulo externo.

**Motivación intrínseca:** Es la propia resultante de medir el grado de desempeño haciendo alguna actividad por la propia satisfacción misma de hacer la propia actividad. En este sentido, y haciendo una alusión al ámbito de la educación artística, podemos decir que se trataría del disfrute del proceso mismo de la creación artística, independientemente del producto resultante.

En el lado opuesto de la auto-determinación estaría la des-motivación, donde no habría intención alguna de actuar.

La TAD estudia también como los contextos pueden facilitar la aceptación de la motivación integrada, un tipo de motivación que se asocia a los valores y las metas de las personas. El contexto debe alinearse con esos valores y metas para que pueda producirse este tipo de motivación. Así mismo, este tipo de contexto permite a los individuos transformar sus propios valores dentro de ellos mismos (Kuhl & Fuhrmann, 1998).

Según la TAD, las conductas extrínsecamente motivadas pueden llegar a auto-determinarse si los individuos se llegan a identificar con ellas y aprenden a manejar su regulación.

Así, esta teoría nos sirve para entender cómo las condiciones (generación del ambiente y el contexto artístico-educativo) que apoyan la autonomía, la competencia y la relación humana, facilitan la expresión vital de las personas (así como su desarrollo), y cómo sucede lo mismo

de manera inversa (las que controlan la conducta y dificultan la percepción de la efectividad merman la expresión vital de los individuos).

Según la TAD, estas tres necesidades básicas tienen un carácter esencial y universal, independientemente del factor cultural. Esto nos llevaría a pensar cómo la cultura puede concebirse como un “pegamento” que permita en cierta medida satisfacer gran parte de dichas necesidades, así como el vehículo que permite generar direcciones del interés propio en los individuos. En este sentido se ha venido desarrollando el programa “Inter-generaciones”, que buscaba de una manera u otra fomentar el vínculo entre estas tres necesidades.

Es interesante observar los procesos que se dan para que el individuo se auto-motive, y esto es de especial importancia en el ámbito de la educación artística. Las emociones, (habitualmente relegadas del aula), se relacionan ampliamente con la afectividad, y con la motivación, ya que las emociones pueden motivarnos (Damasio, 2006).

Hay que diferenciar las posibles motivaciones que se pueden producir en un ámbito educativo artístico, de las que se pueden producir en un ámbito de actuación artística personal y de manera “libre” (por cuenta propia). En esta última, las motivaciones se ven condicionadas al contexto único y personal del individuo, mientras que en las primeras se verá condicionado al contexto y condiciones propias de un grupo de trabajo, además de condicionadas por el contexto curricular pertinente.

Una de las principales motivaciones intrínsecas por las que las personas se acercan a la producción artística, es por el simple goce estético e intelectual que les produce la acción creativa, independientemente del resultado final de la obra.

Es muy recomendable que los docentes estimulen el uso de la imaginación (la capacidad de formarse “imágenes” mentales) en el alumnado, disponer de una serie de conocimientos técnicos sobre la materia que se está impartiendo, así como desarrollar la capacidad de leer la producción de imágenes de sus alumnos, para darles una visión pedagógica que fomente su motivación. Esta capacidad también influye en otra, como es la de establecer relaciones entre imágenes (construcción de los imaginarios personales), que despierten el interés del alumno por conocer mayor cantidad de referencias artísticas. Todo este tipo de estrategias consiguen alimentar la motivación en el alumnado, propiciando que se pueda producir una búsqueda personal de los intereses y motivaciones personales.

Es importante de cara a la formación de profesorado de educación artística que se fomente la búsqueda de herramientas para la detección de las motivaciones intrínsecas de su alumnado, ya que *“debería conocer diferentes estrategias de motivación que puedan utilizarse provechosamente con el alumnado, ya que mediante la estimulación oportuna aumentará el interés de éste por la asignatura”* (Rubio & Vida, 2005, p. 49).

Así mismo, es muy recomendable que el tipo de relación entre profesorado y alumnos sea lo más horizontal posible, de cara a fomentar una percepción de construcción conjunta de la

realidad sobre el propio contexto. El hecho de trabajar con “detonantes” (sorpresas en el aula), de hacer ver a los alumnos que los errores no son más que vías de descubrimiento nuevas (a la par que se reconocen los aciertos), y de reconocer las estrategias motivacionales de cada persona (diferentes en cada caso), son algunas de las cuestiones que se deben de tener en cuenta a la hora de diseñar un programa que motive a las personas, para que se produzca algún proceso interno que conduzca a la auto-determinación.

### 6.2.2. TEORIAS DE LA CREATIVIDAD

La creatividad es un concepto muy amplio y heterogéneo que ha tenido una amplia historia de definiciones, siendo algunas de ellas ya ampliamente revisadas y desestimadas. Para acercarnos al concepto de creatividad que puede interesarnos en lo relativo a la defensa teórica de el presente trabajo, abordaremos las perspectivas de dos de los teóricos más influyentes en los estudios de creatividad actuales: Howard Gardner y Mihaly Csikszentmihalyi.

Howard Gardner es uno de los autores actuales más reconocidos en el ámbito de la investigación de la inteligencia. Alrededor de 1983 desarrolló su teoría de las “inteligencias múltiples” mediante análisis factorial subjetivo, que se resume en 8 tipos de inteligencias: Lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, cinestésico-corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista.

La base que sustenta dicha teorías es que no existen individuos más o menos inteligentes “per-se”, sino individuos más o menos inteligentes o capacitados en diversas áreas funcionales. De esta manera tampoco se puede hablar de individuos creativos o no creativos en un sentido completamente estricto, ya que se debe contar con los factores y circunstancias donde dicha acción creativa se desarrolla.

La perspectiva de Gardner se centra en el individuo, pero con la particularidad de que *“no se preocupan tanto por los rasgos personales de los sujetos creativos como por los procesos que intervienen en la elaboración de los trabajos que los definen como tales”* (Agirre Arriaga, 2001, p. 159). De esta manera se identifican los componentes que organizan el estudio alrededor de la creatividad respecto a los temas, a la estructura, a las cuestiones para la investigación empírica, y a los temas emergentes.

Gardner relaciona al individuo creador, con el objeto sobre el que trabaja (el campo o disciplina), con los otros individuos que pueblan dicho mundo creativo (familia, rivales, jueces, etc.)

Csikszentmihalyi en cambio, a diferencia de Gardner, realiza un cambio sustancial en la manera de entender el concepto de la creatividad, ya que para él la creatividad *“es el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico, y un*



*ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación*” (Pascale, 2005, p. 3). Esta definición se nos plantea como más adecuada a la hora de legitimar el trabajo artístico desde una perspectiva posmoderna, como tendremos ocasión de ver posteriormente desde las teorías educativas.

Para Csikszentmihalyi la pregunta base (y la principal novedad respecto a otro tipo de investigaciones) sería ¿dónde está la creatividad? Así, pasamos de una concepción que se centra en el estudio de la persona a una concepción creativa que estudia el contexto (cultura y sociedad) que lo contempla como un todo unificado.

Para Csikszentmihalyi se dan cinco etapas en el proceso creativo:

- Aparición del problema: Debidos a las experiencias personales, a lo exigente del campo, y a las presiones sociales.

- Incubación: Contempla la posibilidad de un procesamiento paralelo de la información (a partir del problema) de manera inconsciente, pero extendido al ámbito y al dominio, que la mente ha incorporado de manera consciente.

- Intuición o experiencia AJA!: Una conexión entre ideas a nivel inconsciente se hace consciente.

- Evaluación y elaboración: La evaluación es la manera en que la mente consciente se “separa” de su producción, observándolo críticamente. Y la elaboración será el resultado de la evaluación, en un continuo proceso de refinamiento que contempla cuatro condiciones; Atención al trabajo, atención a las metas y sentimientos, mantener contacto con el conocimiento del dominio y escuchar a los compañeros del ámbito o profesión.

Csikszentmihalyi sostiene que todo individuo creativo trabaja entre dos partes: El dominio (aspecto cultural y simbólico) y el ámbito (aspecto social). Para él, el proceso creativo sólo se puede dar en el espacio intermedio donde el individuo, el ámbito y el dominio interactúan entre sí.

La cultura sería un sistema de dominio inter-conectado, que varía y se nutre a partir de las relaciones con las otras culturas (en este sentido típicamente posmoderno).

Para Csikszentmihalyi la creatividad *“siempre implica un cambio en un sistema simbólico, que a su vez generará un cambio en la forma de pensar y sentir de los miembros de la cultura”* (Pascale, 2005, p. 8).

El desarrollo creativo-cognitivo en las personas de edad avanzada es muy recomendable de cara a prevenir los posibles efectos perniciosos de la falta de participación social o la inactividad psico-fisiológica. Así, *“las artes pueden ayudar a que estas personas presten atención a lo que oyen, ven, saborean y palpan, experimentando sensaciones y haciendo que perciban cosas sin necesidad de reconocerlas”* (Carrascal & Solera, 2014, p. 13).

### 6.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA Y PARTICIPACIÓN

#### 6.3.1. CONCEPTO DE LA POSMODERNIDAD.

La concepción de posmodernidad ha estado estrechamente vinculado a la noción de progreso, de manera que se revisan algunas de las posturas que la ilustración había intentado promover desde dicha idea. Dicha idea de progreso está fuertemente cuestionada en la posmodernidad, desde una concepción temporal que intenta descubrir las problemáticas presentes a partir de las relaciones establecidas en las revisiones históricas del pasado (Efland, 2003, p. 30).

La posmodernidad contempla a las producciones culturales como sistemas de significado entendibles desde el contexto que las ha dado origen, teniendo en cuenta que la cultura que aprecia dicho producto cultural, es bien diferente a la cultura que le ha dado origen.

Es por tanto la multiculturalidad una cuestión que incumbe de manera directa la posmodernidad, proponiendo un intercambio de saberes, que no procura únicamente la mera transmisión de conocimientos, sino el descubrimiento de nuevas vías para generar un cambio transformativo a partir de las relaciones sociales.

La idea moderna de subjetividad, fuertemente arraigada en las sociedades industriales, percibía a los individuos como entidades que expresan sus individualidades personales a partir de actos de búsqueda personal donde poder plasmar sus capacidades “innatas”, con mensajes habitualmente “universalizantes”, donde se podían mostrar ideas “auténticas” que nos acercaban a un cierto ideal de la expresión del “yo”. Este tipo de ideas están fuertemente cuestionadas desde las concepciones posmodernas, que no entienden la subjetividad de los individuos fuera del contexto y el lugar cultural que las origina, e intenta romper con las ideas (heredadas desde una visión “romántica”) sobre las concepciones del “artista-genio”.

La posmodernidad contempla la noción del mundo como un crisol fragmentado y plural, donde no tenemos certezas absolutas de nada, y donde nuestras concepciones temporales para darle sentido a la Historia están fuertemente desentrelazadas y cuestionadas, fomentando de esta manera un pensamiento crítico hacia la propia concepción de construcción histórica. Se ha fijado en los grupos minoritarios oprimidos para ver cómo dichas formas de conocimiento alternativo (desde el punto de vista moderno), han generado conocimientos epistemológicos paralelos y culturalmente tan valiosos como los occidentales. El estereotipo de hombre blanco heterosexual, genio creador capaz de romper y ampliar los paradigmas propios de su época, y considerado como el “elegido” (sin hacer explícita la influencia “sacra”) capaz de hacernos “ver” al resto, se ha mantenido fuertemente arraigada en nuestro imaginario colectivo como una de las imágenes de la modernidad. La posmodernidad ha hecho reflexionar alrededor de dicho imaginario, para cuestionarlo de manera que hoy día casi no tiene sentido ni validez conceptual, a pesar de que aún sentimos la inercia de dichas ideas en nuestras concepciones sociales del arte.

La posmodernidad entiende el hecho artístico como una manera de producción cultural, fuertemente arraigada a su contexto local. Lucha contra las ideas de alta cultura y baja cultura, ya que considera que dichos contextos no tienen sentido en un contexto cultural global, ya que las revisiones meramente locales son las que pueden otorgar algún tipo de “luz” sobre el entendimiento de las mismas (Efland, 2003, p. 70).

La teoría posmoderna preasume fuertes implicaciones en la manera de comprender el papel de la educación (artística o de cualquier otro tipo) como un tipo de “representación” de la realidad, ya que *“los educadores no pueden ignorar que su propia profesión radica esencialmente en representar”*, es por ello que *“el proceso de enseñanza no puede proporcionar representaciones absolutas de la verdad”* (Efland, 2003, p. 83). De esta manera se propone una continua relación de cuestionamiento sobre las verdades institucionalizadas en los alumnos, que promueven el pensamiento crítico de los mismos.

### 6.3.2. EDUCACIÓN ARTÍSTICA POSMODERNA.

A nivel educativo y después de haber pasado por un proceso de reflexión y auto-conciencia del mismo, podemos encuadrar lo realizado en el marco de “Inter-generaciones” como una propuesta desde la Educación Artística Posmoderna, EAP, (Efland, 2003).

Para intentar explicar en qué consiste un planteamiento educativo “posmoderno”, pasaremos a repasar algunas de sus principales características, a partir del análisis del concepto de currículo posmoderno, entendido como el conjunto de contenidos, objetivos, metodologías y técnicas para evaluar aquel acontecimiento educativo.

La EAP, alejada de teorías absolutas de herencia modernista, propone un modelo educativo basado en cuatro principios:

**-Importancia del pequeño relato:** O el paso de las grandes “meta-narrativas” a los relatos “micro”, que generan discursos con valor único para aquellas personas circunscritas al mismo. Existe también una apertura hacia el conocimiento generado por pequeñas comunidades locales, enfocándose por ello mismo también hacia el arte de las minorías y no-occidental (multicultural). Se centra en la interrelación de los contenidos locales con los más globales.

**-Análisis del vínculo poder-saber:** Es un tipo de educación que intenta poner en entredicho las relaciones sociales entre el que legitima y el legitimado, los mecanismos de validación del conocimiento y su relación con las personas. Por ello se generan planteamientos educativos que generan discursos entre tendencias elitistas e igualitarias, para poder exponer cómo esa validación genera significados y valores para las comunidades.

**-Deconstrucción:** Entendido como el proceso de exponer las pequeñas partes de un sistema, para poder cuestionar cualquier interpretación fija. Consiste en observar cómo se ha construido un concepto, para desde ese análisis por partes, poder cuestionarlo teniendo

en cuenta el contexto (histórico, social, político, etc.) en el cual fue construido. Asimismo, se intenta que la crítica constructivista esté orientada hacia el espectador (como último constructor del hecho artístico, al dotarlo de significado), y no tanto hacia el artista. Hay también una clara orientación hacia el montaje, el collage y los nuevos medios técnicos como útiles formativos, por tener (el ordenador) la capacidad de poder subvertir la separación entre artista-público, de carácter típicamente moderno.

**-La doble codificación:** Se trata de una característica que intenta aunar las características de interpretaciones basadas en paradigmas anteriores (modernos), integrándolas con nuevas y posibles interpretaciones que se agreguen a los códigos modernistas, intentando generar un cambio en el modelo curricular predominante (el modernista).

### 6.3.3. CONTEXTO Y PARTICIPACIÓN.

Según Jürgen Habermas (de la teoría posmoderna), existiría un saber por un *“interés humano emancipador de búsqueda de liberación de las limitaciones que pesan sobre la razón humana en una sociedad y un momento histórico determinados”* (García, 2007, p. 113) que permitiría que los grupos pudieran definir sus propósitos desde la autorreflexión de manera colectiva.

El programa presentado se fundamenta en todas las teorías educativas posmodernas que a su vez están fuertemente influenciadas en el desarrollo de las prácticas artísticas comunitarias y de contexto, que desde los años 60 intentan mediante el **trabajo comunitario** ampliar los imaginarios posibles de integración entre arte-vida, intentando vincular dichas prácticas con los intereses particulares y afectivos de las comunidades que las acogen.

Para Marta García Cano, artista e investigadora de la UCM, *“Todos entendemos lo que es la participación y además lo que pretendemos es la participación activa, puesto que ello implica el compromiso, con independencia de la trascendencia que este tenga”* (García Cano, 2013, p. 64).

Vemos por lo tanto, cómo tener un punto de vista educativo-investigativo, desde una óptica posmoderna, que implica en cierta manera una re-evaluación de algunos de los parámetros interpretativos de una determinada realidad. Dicha re-evaluación, necesariamente se realiza en un contexto social, que implique a las personas que construyen el mismo.

Para poder entender mejor la situación en la cuál nos encontramos, debemos hacer referencia a definir a qué nos referimos con el “contexto” para poder desde ahí construir toda la idea general de lo que intentamos durante el tiempo del programa; Podemos entender el contexto como análogo a la idea de “entorno”, pero con una serie de diferencias que se auto-definen en función de los “actores” y “agentes” que le dan sentido. Es por lo tanto el contexto un término complejo que no es únicamente análogo a “lugar” o “espacio”, sino a toda una serie de circunstancias significantes y simbólicas que determinan cómo nos

acercamos al mismo, ya que cuando nos referimos al valor del contexto *“no nos estamos refiriendo solamente a la importancia de la disposición de medios y recursos, sino a las circunstancias personales y sociales que rodean toda acción cognitiva y la creatividad es una de ellas”* (Agirre Arriaga, 2001, p. 153).

En el artículo de López Manrique *“La motivación en el área de Expresión Plástica”*, nos encontramos: *“Como explican Esquinas y Sánchez (2011), el ambiente físico ideal en que se desarrolle la acción educativa debe estar diseñado para: estimular el sentido estético, fomentar el orden, facilitar la pulcritud y la motivación para desarrollar las tareas.”* (López-Manrique, Pedro-Veledo, & Mesa, 2014, p. 304).

Se ha podido demostrar de manera amplia cómo la participación activa de las personas mayores en un grupo de trabajo, aporta mejoras en cuanto a sus relaciones comunitarias (Hutzel, 2007), tanto entre personas de la misma edad, como con personas de diferentes generaciones. La participación se propone en este caso como una herramienta que permite colaborar entre los individuos, incluso en situaciones donde no hay una participación física directa. Como comenta Javier Abad *“planteamos la participación como el lugar donde se recupera la comunicación de todos con todos, entendiendo que comunicar no es informar sino generar inclusión, haciendo común lo que antes era particular y aislado”* (Abad Molina, 2003, p. 2).

Este tipo de participación, de manera crítica y activa, viene heredada (hacia las prácticas educativas posmodernas) desde las prácticas artísticas que desde mediados de los 60, desde el arte de acción y participación intentan vincular al público como co-productores de las obras donde se implica, dotándole de autonomía creativa y relacionándolo para transformar socialmente una determinada realidad.

El llamado *“arte comunitario”* o *“colaborativo”* entraría a formar parte de un amplio grupo de prácticas, que hacen hincapié sobre el proceso y la participación social, por encima de la obra concluida. Este tipo de prácticas heredadas de la década de los 60 y 70, influyen en cierta manera, en diversos modos de hacer de las prácticas educativas posmodernas. A su vez, proviene de un cambio de mentalidad de la cultura del *“objeto del arte”* a los *“conceptos”*. Según Marchán Fiz, durante la década de los 70, se promulgó toda una serie de teorías intelectuales que defendían el paso del *“arte del objeto”*, al *“arte de concepto”* (Marchán Fiz, 2012). Se proponía una teoría que justificara la necesidad de una valoración estética de la obra de arte que llevara implícitas las condiciones intelectuales bajo las cuáles estaban desarrollados dichos productos, amparadas en toda la teoría que sustentaba la justificación de su producción. Los productos *“concepto”*, fueron en sus inicios un intento de sobrepasar los límites que el propio mercado del arte proponía para en su auto-regulación, pero que inevitablemente dicho mercado no pudo menos que ser engullido, para ser devueltos de nuevo en forma de documentación *“objetualizada”*, que podía venderse al mejor postor, por lo que aquellos primeros intentos de autonomía *“conceptual”*, fueron

fagotizados por el propio sistema.

Actualmente nos encontramos con tendencias y posturas hacia la creación artística que intentan aunar todo tipo de tendencias entre las practicas de carácter mas “objetual” con las más “procesuales”, que generan un capital cultural y humano de amplio desarrollo social. Así, al margen de los intereses del mercado del arte, que suelen devenir en productos culturales que permitan su rentabilidad, se encontraban reunidas cada martes una serie de personas que han intentado abrir fisuras y entrecruzar intereses para generar un tejido productivo inmaterial, en el cual se fundamenta gran parte de la propuesta llevada a cabo.

## 7. MARCO PRÁCTICO: PROPUESTA DESDE LA PRÁCTICA.

Dónde: Calle Pintor el Greco 2, Facultad de Bellas Artes de la UCM, Madrid.

Cuándo: Todos los Martes de 11:00 a 13:00.

### 7.1. CONTEXTUALIZACIÓN.

“Inter-generaciones 2014” ha supuesto uno de los primeros programas de educación artística estructurados en la facultad de Bellas Artes (UCM, Madrid) para intentar incorporar a las personas mayores dentro del propio contexto universitario de esta facultad.

En el programa se han pretendido vincular a personas mayores de 65 años, interesadas en la creación contemporánea con ex-alumnos o estudiantes de Grado, Máster y Doctorado de BBAA que quisieran acompañarles, cruzando procesos creativos.

Dicho acompañamiento se propuso mediante la puesta en común de diversas estrategias y procedimientos artísticos, que darían paso al desarrollo de micro-talleres y dinámicas tanto grupales como individuales.

El programa ha tenido como objetivo incentivar la creación, propiciando el debate y el desarrollo de pensamiento crítico alrededor de los procesos acontecidos.

Se han abordado problemáticas inherentes a la creación contemporánea, intentando una aproximación desde los paradigmas propios de la tradición modernista, hacia otros desde la óptica de la post-modernidad.

En cuanto al posicionamiento de los promotores del proyecto, hemos trabajado entre las figuras de educadores-investigadores-artistas. De manera similar a cómo Javier Abad relata en su tesis:

*“El artista-investigador y educador habita pues en este “territorio intermedio” en el deseo de realizar una exploración personal en la búsqueda e iniciativa de la transformación como lugar físico, espiritual, social, pedagógico y psicológico que son a la misma vez intersubjetivos e intrasubjetivos a través de un diálogo común”.*

Javier Abad.

Es por ello que decidimos, o mejor dicho, tomamos conciencia de ello según íbamos aprendiendo y analizando qué hacíamos, que esas tres figuras representan para nosotros,

en diversos grados, los roles asumidos, siendo una figura heterogénea y fraccionada, que divide y aúna intereses comunes, en un intento de “transformar”, o podríamos decir, siguiendo la metáfora alquimista, “transmutar” lo material y lo inmaterial de los elementos con los que estábamos trabajando.

Sobre todo, principalmente hemos actuado como mediadores y facilitadores, de apoyo para los mayores, ayudando en la comprensión de las temáticas, estrategias y procesos propuestos, así como acompañándoles durante todo el recorrido del taller.

#### Marco temporal

Primera fase: 18 y 25 de febrero y 4 de marzo.

- Presentación del taller: Detección de deseos, intereses y necesidades.
- Muestra de procesos artísticos contemporáneos a partir de la visualización de imágenes y generación de propuestas abiertas de creación a partir de ese material.
- Propuestas para activar la participación y la búsqueda de intereses comunes intergeneracionales.
- Espacio común de producción abierto, que fomente el espíritu investigador.

Segunda fase: 11, 18 y 25 de marzo.

- Muestra de procesos artísticos contemporáneos a partir de la visualización de imágenes y generación de propuestas abiertas de creación a partir de ese material.
- Desarrollo de talleres incentivando sus propias creaciones individuales.
- Propuestas de dinámicas grupales.

Tercera fase: 1 y 8 de abril.

- Reflexión y puesta en común de las experiencias y los procesos acontecidos durante lo realizado, fomentando la reflexión sobre lo producido.

NOTA: Prorroga del taller a petición de los participantes

Cuarta Fase : 22, 29 de Abril y 6 de Mayo.

Desarrollo de metodología para hacerse preguntas alrededor de los proyectos en desarrollo.

Quinta Fase: 13, 20, 27\* de Mayo y 3, 10 de Junio.

Desarrollo de talleres temáticos que amplíen las posibilidades artístico-creativas de los participantes y cierre final de los talleres.

\*NOTA: El día 27 se utilizó para hacer un grupo focal, herramienta principal del estudio de investigación cualitativo llevado a cabo para la investigación.

El total del programa ha sido desarrollado a lo largo de 16 sesiones de duración. Las sesiones han tenido una duración de 2 horas, con una ampliación del tiempo durante las últimas sesiones, de manera consensuada con los participantes, ya que se propuso dejar algún tiempo para el desarrollo de algunas ideas (en una fase muy germinal) de algunos proyectos surgidos durante algunas de las propuestas realizadas.

Finalmente por cuestiones logísticas y temporales el programa no nos permitió un desarrollo

amplio de la conversión de dichas ideas en proyectos a medio-largo plazo, pero sí que nos permitió abrir posibilidades futuras para poder ser desarrollados con posterioridad.

Nos parece importante reseñar que el programa ha sido generado a partir de la colaboración con los Centros de Mayores del Ayuntamiento de Madrid, de la Asociación De Alumnos Mayores Universidad Complutense Madrid y de la propia Facultad de Bellas Artes, que nos ha brindado la posibilidad de disponer del espacio de la sala de exposiciones en la facultad. Sin su ayuda y colaboración todo ello no habría sido posible.

Las distintas personas que acudieron atraídos por nuestro llamamiento, llegaron a la facultad con muy distintos intereses, pretensiones (e informaciones) desde los diversos centros. En algún momento pensamos que desde los centros no supieron muy bien transmitir de qué trataba el programa, y algunos participantes pensaron que se trataban de “clases de pintura” o de el aprendizaje de algún tipo de técnica. Así lo reflejó la primera toma de contacto con el programa, durante el primer día. Resultado de ello fue la desaparición de algunos de los participantes, a partir de la primera sesión, donde les pudo quedar algo más claro sobre qué trataba el programa. En cualquier caso nos parece interesante observar cómo, a pesar de la desinformación que pudo provocar la intermediación a la hora de comunicar el programa, se pudo establecer finalmente un interés por gran parte de las personas que continuaron hasta la finalización del mismo.

## 7.2. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN.

### 7.2.1. INTRODUCCIÓN.

“Inter-generaciones 2014” es un proyecto de intervención artístico-social, cuya finalidad fue vincular a personas mayores de 65 años, interesadas en la creación contemporánea con ex-alumnos o estudiantes de Grado, Máster y Doctorado de BBA que deseen acompañarles en este proceso. Dicho acompañamiento se hizo mediante la puesta en común de diversas estrategias y procedimientos artísticos, que dieron paso al desarrollo de micro-talleres y dinámicas tanto grupales como individuales. El programa tuvo como objetivo incentivar la creación desde materiales “propios” de las Bellas Artes, así como no “habituales” (objetos cotidianos, materiales reciclados, elementos autobiográficos, etc), propiciando el debate y el desarrollo de pensamiento crítico alrededor de los procesos que se originaron.

Se abordaron problemáticas inherentes a la creación, intentando una aproximación hacia los mayores desde los paradigmas propios de la tradición modernista, hacia otros desde la óptica posmoderna.

### 7.2.2. OBJETIVOS.

A continuación se exponen algunos de los objetivos perseguidos, que no en vano han sido sólo el pretexto para la “activación” de muchas más cuestiones abordadas.

Objetivos generales:



- Vincular las prácticas artísticas contemporáneas con los propios intereses personales.
- Experimentar su creatividad mediante la activación de sus procesos propios procesos cognitivos.
- Entender cómo las prácticas de creación contemporánea pueden ser incorporadas en su ámbito cotidiano.
- Ampliar su imaginario alrededor del concepto “arte”, modificando la comprensión que puedan tener hacia el mismo.
- Analizar y entender las imágenes, desde una perspectiva crítica, vinculándolas hacia su propio interés.

Objetivos específicos:

- Identificar sus propias micro-narrativas, vinculándolas hacia otro tipo de aprendizajes.
- Asimilar nuevos recursos conceptuales y técnicos que le sirvan en su desempeño creativo.
- Re-interpretar la experiencia de los otros participantes en un contexto lúdico.
- Experimentar con los medios propuestos y los materiales disponibles.
- Generar conexiones entre objetos que aparentemente no tengan una relación directa.
- Re-interpretar cuestiones ajenas, apropiándose de ellas e incluyéndolas dentro de su propio discurso narrativo.
- Re-contextualizar objetos cotidianos para significarlos de múltiples formas.
- Participar dentro de un espacio de diálogo en torno a sus experiencias creativas.
- Adaptarse a los tiempos propios y ajenos, implicándose de manera auto-responsable con sus compañeros.

Tal y como se fue desarrollando el taller, podemos organizar una estructura explicativa basada en “bloques temáticos”, que engloban de manera formal los contenidos expuestos. Dichos “bloques temáticos”, no reflejan más que el proceso intelectual que los promotores hemos seguido para exponer los ámbitos de interés sobre lo expuesto y realizado, ya que la programación no tiene un desarrollo lineal absoluto, sino que se ha desarrollado, expuesto y conformado según intereses particulares y el feedback que percibíamos sesión tras sesión, siendo coordinado y ajustado en diversas sesiones espacio-temporales diferentes. En ese sentido ha sido un tipo de aprendizaje en un sentido rizomático.

### 7.2.3. CONTENIDOS.

Destacar que los contenidos han sido fruto del seguimiento de la metodología Investigación Acción Participativa (IAP), por lo que han sido resultado del feedback que nos han dado los propios participantes, a partir de sus intereses concretos en algún ámbito de la creación contemporánea. Así pues, los contenidos (desarrollados posteriormente), han quedado estructurados en los siguientes bloques temáticos:

Banco común de intereses / Pensar con imágenes / Pintura / Idea, concepto y proceso / Semióticas del día a día / Introducción al proyecto artístico / Performativizándonos / Dibujo

#### 7.2.4. METODOLOGÍA UTILIZADA.

Partiendo de una base de **interés general** por este tipo de cuestiones por parte del participante, y de que se trata el proceso de aprendizaje como una **adaptación constante a partir de sus propios intereses**, se generan flujos de información no directivos, o bi-direccionales. Tenemos interés en los participantes nos enseñen las cosas que ya saben, aprendiendo en ese proceso de compartir entre todos, de manera dinámica y performativa. El programa pretende modificarse y estructurarse para crear las condiciones mas favorables para que dicha motivación interna pueda producirse, a la par que se amplía el imaginario propio con el que los participantes llegan al taller.

Se utilizará, principalmente, el método “socrático” (basado en las preguntas grupales, de manera implícita o explícitas). Entendemos nuestra labor de “facilitadores” como la labor de un “entrenador”, que acompaña en su proceso de aprendizaje al alumno, motivando para sacar lo mejor de él/ella e intentando indicar posibles puntos de interés en el desarrollo de su proceso.

Se desarrollarán las sesiones siempre teniendo en cuenta dejar “cierres abiertos” de sesión que enlacen con las siguientes, generando un flujo de información de corte “rizomático”.

Dicho esto, las metodologías a seguir en este proyecto serán:

- Aprendizaje desde la experiencia previa.
- Aprendizaje por el descubrimiento (investigación).

Distinguimos dos procesos metodológicos en base a dos tipos de trabajo:

##### GRUPAL:

Donde se buscan metodologías basadas en la “gamificación” y la experiencia lúdica, intentando crear un ambiente relajado donde la creatividad pueda fluir lo más posible.

También se fomentan las relaciones humanas de esta manera, y un cierto ambiente “familiar” y de confianza. Consideramos el juego, el humor y lo “absurdo” como algunas de las metodologías mas adecuadas para el trabajo grupal.

##### INDIVIDUAL:

La metodología implementada para este caso será la del trabajo por proyectos, intentando personalizarlo lo más posible en cada caso, proponiendo la unión de intereses en el caso de los procesos grupales y personalizando al máximo en el caso de los procesos individuales, siempre partiendo desde su experiencia previa.

En general vamos a ir tratando las posibles vinculaciones de los paradigmas propios de la creación contemporánea siguiendo un método de interrelación de etapas y de conceptos, intentando que vayan calando ciertas metodologías propias en su qué hacer cotidiano.

### 7.2.5. ACTIVIDADES.

Las actividades desarrolladas fueron de carácter eminentemente práctico-teórico, poniendo énfasis en la parte práctica, ya que pensamos que la mejor manera de aprender de manera significativa cualquier tipo de aprendizaje es desde la experiencia.

Se estuvo en constante retroalimentación por parte de los participantes para adaptarnos desde cada final de sesión y poder modificar y/o ampliar los contenidos y procedimientos en función de las múltiples necesidades detectadas.

Se realizaron diversas actividades, incluyendo:

- Desarrollo de un Banco Común de Deseos, que sirva para detectar en primer lugar los posibles intereses y deseos.
- Desarrollo de actividades basadas en el juego y el azar, que potencien las relaciones entre intereses comunes y nos permitan ampliar dichos intereses a otros ámbitos.
- Talleres práctico-teóricos colaborativos donde se aborden estrategias artísticas tales como:
  - Estrategias de apropiacionismo y de re-mezcla creativa.
  - Estrategias que implican el “ready-made” y la inclusión de objetos en contextos no “propios” dotándoles de nuevos significados.
  - Estrategias en base al concepto de lo “absurdo”.
  - Estrategias artístico-educativas sobre la idea de la memoria (tanto a nivel colectivo como individual).
  - Estrategias en relación al concepto de “huella”.
  - Proyecciones de películas cortas y muestra de diversos artistas.

### 7.2.6. SECCIONES TEMÁTICAS O CONTENIDOS DESARROLLADOS.

#### 7.2.6.1. BANCO COMÚN DE INTERESES.

Como primera toma de contacto, hubo una necesidad inmediata de conocernos, en un ambiente cómodo y distendido, donde poder hablar sobre los intereses propios, para poder compartirlos. Dichos intereses los generamos entorno a la gran temática de la “creación” y el “arte”. Se presentó por lo tanto como una sesión, donde partimos de una acción puntual y en cierta medida representativa del resto de días: Propusimos dar un paseo por la facultad, enseñándoles algunas de sus principales espacios, para posteriormente ir al aula asignada y comenzar un proceso de diálogos y participación. Desde este momento comenzó la principal “ruptura” conceptual respecto a las múltiples pre-concepciones que muchos participantes traían consigo, quizás mas cercanos a la idea de recibir una clase desde el modelo mental de la “clase magistral”.

Les preguntamos sobre sus intereses y las expectativas con las cuáles llegaban a la facultad. Esto chocó con algunas de las personas, que posiblemente pensaron en el programa como una “clase” al uso, con el desarrollo de una serie de contenidos, etc.

Es curioso observar como ciertas personas que en el primer día hicieron comentarios como

*“es que creo que no estáis diciendo nada en concreto”* y similares, son algunas de las que con posterioridad han continuado y han podido contribuir a generar el valor que tiene la construcción de entornos de conocimiento compartido.

En un primer punto quisimos percibir parte de sus intereses e inquietudes, así como ir propiciando un contexto (por parte de acciones como llevar comida, té, poner las mesas en círculo) que hicieran que en primera instancia se dieran cuenta que el programa que les presentábamos no era un taller de transmisión de conocimiento al uso, sino de generación y construcción del mismo, entre todos, de manera que pudiéramos compartir un “territorio común”, poniendo en relieve la frase de Alfred Korzybski “el mapa no es el territorio”.

Ante esa tentativa y debido posiblemente a la falta de costumbre a la hora de planteamientos similares, hizo que algunos de los participantes abandonaran el programa desde ese primer día.

La principal actividad-herramienta utilizada para poder entender con qué ideas y pretensiones venían al taller, se estableció la de una lluvia de ideas sobre un “mapa común de intereses” que visualizara los mismos, y que los pusiera encima de la mesa para poder desde ahí, empezar a trabajar con ellos.

Desde esta primera sesión se empezó a percibir el potencial participativo de algunas personas y el desinterés de otros, al enfocar el programa más hacia el desarrollo de procesos y no tanto al de implementación de técnicas concretas mostradas (anexo 03).

#### 7.2.6.2. PENSAR CON IMÁGENES.

A partir del interés mostrado por muchos participantes, se planteó llevar a cabo una actividad que aborde lo que cada uno entiende por el término “creación”, desde el ámbito de las imágenes. De esta manera quisimos problematizar y exponer dos de las grandes temáticas alrededor del programa: Las imágenes y la creación. Para ello les propusimos llevar dos imágenes que cada participante considerase relativas al término, para poder generar diálogo y participación a partir de las mismas.

Posteriormente les planteamos preguntas acerca de su posible identificación con esas imágenes escogidas y les invitamos a hacer la reflexión siguiente: ¿Qué parte de mí está en esta imagen? Con ello invitábamos a la reflexión desde el punto de vista de los intereses particulares, de una manera autobiográfica, que permitiera ampliar la valoración por la cuál ellos creen que se han acercado a dicha imagen.

Asignamos una serie de categorías a dichas imágenes que nos llevaron a plantear un ejercicio de posibles preguntas alrededor de esas categorías subjetivas que habíamos planteado desde las imágenes.

Estando en grupo les propusimos que seleccionaran una categoría de la imagen escogida, y seleccionaran un objeto o lugar en la sala que les sirviera para representar el concepto contrario a la categoría escogida anteriormente, generando un ejercicio “imposible” de

creatividad e imaginación. Asimismo, les proponíamos que compartieran el proceso seguido para encontrar ese “opuesto” (en parte o en su totalidad).

Para completar el ejercicio, nos reunimos, y por grupos, empezamos a ir a los espacios categorizados para generar una pregunta colectiva **¿Qué partes de la primera categoría se encuentran en el objeto-espacio elegido?**

La finalidad de toda esta serie de dinámicas fue la de realizar una aproximación a la relación entre texto-imagen e imagen-texto, de manera que nos obligue a generar una reflexión sobre la idea de la “naturalidad de la imagen”, pudiendo llegar a conclusiones que nos hagan pensar sobre la naturaleza de las mismas, sobre los consensos y diferencias respecto a las conclusiones a las que puede llegar cada individuo, etc. En términos globales, llegamos a la conclusión de que no existen imágenes “puras” y que toda imagen está sujeta a un texto (implícito o explícito), pero que le otorga su sentido. Esta diferencia o dicotomía nos serviría para hablar de cuestiones marginales como la relación entre teoría-práctica y otras afines, que se pudieron desarrollar en posteriores sesiones (anexo 04).

#### 7.2.6.3. PINTURA.

Al provenir muchos de los participantes de una formación artística basada casi en exclusividad desde las clases de pintura de los centros para mayores del ayuntamiento, pudimos detectar en ellos un especial interés en el tema, hasta que finalmente ellos mismos nos pidieron que lo abordáramos. La temática se nos planteaba como un gran reto, debido a la complejidad de los conceptos y las relaciones historiográficas que plantea el propio medio, que hacen del mismo una gran “meta-narrativa”. Nuestra idea inicial en este caso fue, desde la imagen y a partir de la propia experiencia, intentar romper dicha idea de complejidad intentando llevar el propio medio a los pequeños discursos.

Para ello, y dado la propia necesidad y deseo de querer saber más sobre “pintura”, les propusimos una presentación doble: Por un lado un vídeo (<http://www.youtube.com/watch?v=19Tv546yZcc>) referenciado desde un artículo ([http://www.elcultural.es/articulo\\_imp.aspx?id=26718](http://www.elcultural.es/articulo_imp.aspx?id=26718)) de Francisca Pérez Carreño (Catedrática de Estética y Teoría del Arte en la Universidad de Murcia), complementado por otro lado mediante una serie de imágenes proyectadas (anexo 05). El vídeo, hace referencia a cuestiones globales sobre la manera de entender el contexto artístico actual, y nos sirve para hacer un repaso desde la “autonomía” del arte de mediados del XIX (propia del arte moderno) hasta los movimientos populares (arte pop) que comenzaron a eclosionar produciendo una ruptura en las estéticas imperantes que con posterioridad dieron paso al llamado arte “posmoderno” (proveniente de la teoría posmoderna). Esto cambia radicalmente los paradigmas sobre los cuáles se perciben los productos artísticos así como las valoraciones sobre los mismos, incluyendo en última instancia al espectador como parte de la obra.

Tras dicha presentación que nos sirvió como detonante, decidimos realizar una muestra de

imágenes que pretenden ser representativas, a partir de las ideas del vídeo, siendo así una muestra de algunas de las últimas tendencias en pintura contemporánea. Comparamos las representaciones pre-históricas existentes en cuevas con las últimas tendencias en pintura “expandida”, produciendo toda una reflexión sobre el propio sentido y significado de lo que puede significar hoy “pintar”.

Después del planteamiento inicial teórico, propusimos un trabajo por grupos que serviría para reflexionar a partir de una propuesta pictórica defendida como tal desde dos vertientes: El uso del pigmento con su justificación y el no uso del pigmento, también con su justificación (anexo 06).

#### 7.2.6.4. IDEA, CONCEPTO Y PROCESO.

Este “bloque” de tres sesiones caracterizados fundamentalmente por la búsqueda de los intereses “motores” particulares de cada persona, se fundamentó desde la búsqueda de ideas. Se trabajó desde la proposición de preguntas (metodología socrática) el espíritu indagador e investigador como fundamento de todo ese proceso.

Fueron una serie de tres sesiones previas al periodo de Semana Santa que dieron paso a otro nuevo periodo (extensión del programa original), a demanda de los participantes, cada vez más inmersos en el programa y con más ganas de asistir cada día (así nos lo reflejaban con sus comentarios).

Durante la primera sesión que puede “recoger” este bloque, proyectamos una presentación (anexo 07) que abordaba problemáticas propias de algunos de los paradigmas propios de la práctica artístico-creativa contemporánea, intentando motivarles y, a su vez, ejemplificando cómo el arte se ha despejado actualmente de su labor meramente “manual” y relativa a la “excelencia”. Lo mostrado tenía que ver más con la idea y con el sentido que cada persona le otorgaba que con una labor “excelente” o relativa a cualquier tipo de “maestría”.

Durante dicha presentación, pudimos leer la frase “El artista decide como va a trabajar pero no sabe el resultado final”, que nos sirvió como detonante para poner en marcha la siguiente propuesta: Les propusimos a los participantes idear una obra (acción, forma de hacer...) sin necesidad de que tuviera final determinado, defendiendo y justificando su proceso de producción mediante las “reglas del juego” que se habrían tenido que auto-determinar ellos mismos (pensamos que podía ser una buena manera de promover su auto-determinación desde motivaciones personales). Les propusimos poder trabajar en parejas o hacer grupos de tres personas, buscando intereses comunes que pudieran compartir, y como una mera excusa para relacionarnos y conocernos un poco más.

Dicha aproximación entre intereses fue performativizada y puesta en escena mediante una acción muy significativa: realizamos una acción llamada “Art Speed Date” (anexo 08), siguiendo el modelo de citas rápidas estadounidenses, pero intentando encontrar intereses artísticos comunes.

Dos sesiones posteriores, coincidentes con la sesión anterior a la semana santa, pudimos hacer la presentación de los proyectos. Pudimos ver algunos proyectos pictóricos muy interesantes, como por ejemplo el de los “arlequines contemporáneos” (anexo 09) donde una de las participantes empezó a intervenir revistas que mostraban imágenes de personajes públicos del mundo de la política, de manera que subrayaba su condición como personajes guiados y manipulados por los intereses de los poderes institucionalizados. También pudimos sorprendernos con la valentía de otra participante que, yendo un paso más allá, utilizó su propio cuerpo, emociones e intereses biográficos para realizar toda una acción en directo, aproximación simbólica a su propia identidad (anexo 10 y 11). Para ello utilizó materiales habituales (crema “Nivea”, “Colacao”...) que actualmente utiliza en su papel de “abuela”, y anteriormente con sus hijos. Realizó una mezcla en un recipiente con dichos elementos, generando una pasta, con la que se maquilló completamente la cara, para posteriormente cubrirse el rostro con un pañal de bebé. Ejerciendo presión sobre el mismo, la huella de su rostro sobre el pañal conformó un signo, el cual la sirvió como “punctum” que le permitía cambiar entre el discurso denotativo al connotativo, al incorporarla como elemento que le servía para “enmascarse” a través de dichos elementos simbólicos de sus más allegados familiares.

En esta mitad del programa, coincidente con lo que era el final del mismo (pero que finalmente ampliamos a demanda de los participantes), realizamos una pequeña acción, propuesta de juego consistente en un juego de cartas. Dicho juego tenía la doble finalidad de ser una acción que dinamizara el espacio para irnos con unas buenas sensaciones al periodo de vacaciones de de semana santa, y por otro lado como una manera de recoger un “feedback” de los participantes, de manera que pudiéramos ir ajustando el resto del programa un poco según las necesidades detectadas.

Así, les propusimos un juego de cartas (anexo 12), donde teníamos que coger la carta al azar y realizar la prueba que se les proponía o responder a alguna de las preguntas planteadas alrededor del propio taller: Algunas de las pruebas proponían la colaboración conjunta del grupo sobre una carta y otras hacían una clara alusión al propio programa, etc.

#### 7.2.6.5. SEMIÓTICAS DEL DÍA A DÍA.

Tras una detección previa del interés a partir de diversas cuestiones que previamente comentadas, pudimos observar el interés por aprender más cuestiones relativas a desarrollo del lenguaje visual, con su repercusión en el plano cultural. Es por ello que preparamos una presentación (anexo 13), donde abordamos cuestiones como las diferencias entre discurso denotativo, connotativo, los tipos de signos visuales, el “punctum”, los niveles de iconicidad, etc. Se trató de una sesión donde poder reflexionar de manera crítica sobre la naturaleza desde el ámbito “formal” de las imágenes.

A partir de una fotografía del artista Richard Billingham (anexo 14), pudimos reflexionar

sobre lo connotativo y lo denotativo. Este espacio dedicado al lenguaje visual en específico se conformó como una única sesión, pero que nos pareció importante y básica para aclarar ciertas cuestiones generales en la comprensión y valoración de las imágenes.

Para finalizar les propusimos el ejercicio (de manera voluntaria) de realizar una clasificación en signo, índice e icono sobre algún objeto de su interés o proyectos incipientes.

#### 7.2.6.6. INTRODUCCIÓN AL PROYECTO ARTÍSTICO.

Este bloque consistió en dos sesiones de duración, donde utilizamos una metodología lúdica para abordar las cuestiones de sus intereses artísticos y poder “forzar” en cierta medida el pensamiento alrededor de sus intereses.

Consistió en un juego de dados (anexo 15), donde las fichas éramos los propios participantes, y debíamos pasar por cada una de las “casillas-preguntas” (dispuestas en sillas alrededor de un eje central), y que nos permitían pasar por diversos estadios en relación a dicha idea.

Se realizó una breve presentación de la propuesta sobre el “índice, signo e icono” de la sesión anterior, y enseguida nos pusimos a jugar.

Las casillas-preguntas por las que debíamos pasar son aquellas fundamentales a la hora de plantearse cualquier proyecto artístico: ¿Por qué? (antecedentes y justificación), ¿qué? (objetivos generales, específicos y metas), ¿quién? (participantes y beneficiarios), ¿dónde? (ubicación y contexto), ¿cuándo? (actividades y cronograma), ¿cómo? (estrategias y procedimientos), ¿con qué? (recursos humanos, financieros y técnicos). Dichas preguntas se complementaron con una serie de casillas que vinimos a denominar “provocaciones”, entre medias de unas y otras, y que venían a suponer el hacerse dicha pregunta pero de manera “absurda” o incluso contradictoria con la idea y objetivos perseguidos.

#### 7.2.6.7. PERFORMATIVIZÁNDONOS.

“Performativizándonos” se configuró como una sesión donde se propuso la performance y el arte de acción, como una muestra más de las posibilidades creativas desde la contemporaneidad. Así, después de haber hablado del sentido de los procesos pictóricos y otros, pensamos que hacer una breve introducción a este ámbito podía reportar una ampliación del imaginario creativo de los participantes, ampliando sus posibilidades.

Para ello planteamos esta sesión en tres partes diferenciadas:

Comenzamos la sesión con un detonante o sorpresa muy claro y definido: Al llegar les recibimos en completo silencio, sentados en las mesas, esperando que la “no comunicación” provocara algún efecto sobre los mismos. El silencio se prolongó y se percibió como incómodo, hasta que una de las participantes rompió el silencio, comentando algo que de alguna manera re-activó la participación de los mediadores. Posteriormente a este rato, pudimos entablar una conversación alrededor de como lo habían percibido desde su



experiencia personal, siendo muy dispar el tipo de opiniones. Desde *“es que pensé que os pasaba algo”* a *“ya decía yo que todo esto era muy raro”*, etc (extractos de mi diario de campo).

Después procedimos a hacer una breve presentación del trabajo (a través del registro documental) de algunos performers y la propuesta de unas actividades de carácter “abierto”, donde se planteen cuestiones relativas a lo hablado:

- **Paseo a ciegas guiado:** Por parejas, y con los ojos vendados con un pañuelo, un participante guió a otro, dándole un recorrido por los pasillos y rincones de la facultad, durante un tiempo determinado (puede ser un recorrido, o una acción determinada, un recorrido por texturas... etc). Uno le propone una experiencia al otro donde la anulación del sentido de la vista guía en el proceso (anexo 16).

- **Propuesta de acción colectiva grupal:** Se planteó pensar entre todos algún tipo de acción conjunta que implicara al alumnado de la facultad, a más gente... Un participante propuso una idea que finalmente derivó en otra: Sugirió hacer algo sobre la idea de la “revalorización” supuesta que un posible dibujo o obra de los alumnos podría tener pasado el tiempo, cuando se convirtieran en “artistas”. Así, la idea inicial ha terminado concretada en una recogida de firmas de manera simbólica, (acompañada de pequeños dibujos) como declaración de intenciones de los supuestos futuros “artistas” (estudiantes de la facultad) firmada por los alumnos (anexo 17).

#### 7.2.6.8. DIBUJO PENSAMIENTOS.

El dibujo como manera de representación básica de maneras de pensar había sido uno de los temas recurrentes también durante previas sesiones, por lo que decidimos realizar una sesión que abordara dicha temática, de manera directa. La metodología de trabajo fue la de la exploración directa con los materiales y procedimientos propios del dibujo, siguiendo una serie de consignas que nos pudieran guiar en el proceso. Al mismo tiempo dichas consignas nos servían como método creativo, para romper el miedo al “papel en blanco”.

Les recibimos con unos kits de dibujo preparados sobre la mesa, con los materiales que podríamos utilizar en dicha sesión: Imágenes de arte contemporáneo, papel vegetal y distintos papeles de dibujo (anexo 18).

Así, la sesión se quedó configurada en:

- Una muestra representativa de dibujo contemporáneo, a partir de imágenes selectas del libro VITAMINA D (anexo 19).

- Una serie de ejercicios con las consignas citadas, que fueron:

Dibujo de mano en mano: Cada uno comienza un dibujo. Dispone de 2 minutos, antes de pasarlo al de la derecha para que lo continúe durante otros 2 minutos. Se va pasando hasta completar una ronda, utilizando todos los materiales posibles en el kit propuesto (anexo 20).

Observar-dibujar: Mirar algo concreto y observarlo durante 3 minutos seguidos para después

dibujarlo durante otros 3 minutos (anexo 21).

Dibujo estilo “Tacote” y “Balumba”: Que se conformaron como las “definiciones” de dos tipos de dibujo; Tacote como estilo de líneas rectas, agarrando el instrumento de dibujo de manera burda y haciendo movimientos imprevistos y de manera geométrica. Y Balumba, como un tipo de dibujo sinuoso y con curvas sugerentes, suave y relacionado con el mundo orgánico. Estas dos maneras de dibujar nos permitían explorar nuevas formas de hacer (anexo 22). Dibujo-recorrido: Recorremos en fila la sala de exposiciones siguiendo a una participante que fue guiando delante. Cuando volvemos a la mesa dibujamos la experiencia del recorrido, incluyendo detalles, cosas que hemos observado, escuchado, etc. Disponemos de 10 minutos de recorrido y 20 minutos para dibujarlo (anexo 23).

#### 7.2.6.9. FOTOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA.

Para completar algunos de los temas recurrentes que habían salido durante las sesiones, nos parecía imprescindible hablar de la importancia de la imagen fotográfica en la contemporaneidad, por lo que decidimos plantear una sesión que abordara este tipo de cuestiones. Planteamos una sesión que pretendió generar una reflexión sobre otros “modos de hacer” a la hora de tomar imágenes e introducirlas dentro de un discurso artístico. Para ello se propusieron tres ejercicios rápidos, el de fotografiar un “recuerdo”, un “concepto o idea”, y el de realizar una “acción” repetitiva que necesitara ayuda de la cámara fotográfica. Así mismo y por petición de los participantes, dedicamos gran parte de la sesión al desarrollo de una técnica fotográfica antigua como es la de la cianotipia, que les habíamos comentado en anteriores sesiones y les apetecía conocer.

Finalmente basamos gran parte del tiempo del taller en dicha técnica, y dedicamos algún tiempo a mostrar las imágenes de las propuestas de ejercicios previamente tomadas (propusimos la semana entera previa a la sesión para realizar dichos ejercicios). Se conformó como una sesión mixta entre muestras de fotografía contemporánea (anexo 24), con el aprendizaje de una técnica antigua fotográfica, que permitió observar nuevas maneras sobre la idea de “hacer una foto”, más allá del uso de una cámara fotográfica. De esta manera se intentó que los participantes pudieran dar cuenta de las posibilidades metafórico expresivas y simbólicas de la fotografía, al mismo tiempo que generaron discursos conceptuales a partir de imágenes hechas con dispositivos habituales.

#### 7.2.6.10. SESIÓN DE CIERRE.

La “sesión de cierre” (último día previsto del curso) fue principalmente un día para la despedida y la celebración, pero que no dejó de tener un espacio para la creación. Uno de los participantes planteó hacer un ejercicio pictórico, similar a uno de los ejercicios planteados en la sesión de dibujo, como fue el de intervenir en los ejercicios del resto de los compañeros. Así, en un horario un tanto diferente al habitual, empezamos la actividad para

luego exponer los dibujos colgados en pinzas (anexo 25).

Tras ese periodo de trabajo, pusimos la mesa con toda la comida y bebida y pudimos pasar el resto de mañana de manera distendida, hablando sobre el tiempo de taller y otras cuestiones. Para completar, realizamos una “performance” consistente en la otorgación de los “diplomas” a los participantes, disfrazados con una capa roja a modo de “coronación” (anexo 26).

El conjunto de sesiones se presenta en un fanzine que año tras año publica extensión universitaria (anexo 27).

#### 7.2.7. MEDIOS O RECURSOS DIDÁCTICOS.

Contamos con medios y recursos fungibles tales como:

- Materiales de bellas artes.

Generales a todas las sesiones, tales como:

- Proyector, equipos informáticos (ordenador portátil, cámara digital).

Individuales de cada participante:

- Elementos suyos propios que nos permitan desarrollar algunas de las sesiones.

Cada persona llevó el material necesario para la realización de sus proyectos personales o nos comentó los conceptos necesarios para que pudiésemos conseguírselos, dentro del presupuesto asignado para la actividad.

#### 7.2.8 VALORACIÓN – EVALUACIÓN GENERAL

Para evaluar la respuesta a las propuestas y acciones del programa, nos hemos centrado en varios criterios que atienden a tres niveles:

- Participantes: Donde valoraremos el nivel de participación e implicación en las actividades propuestas, interés, etc. Así como si llegan a generar un compromiso por parte de lo que les planteamos o no.

- Educador: Se valorará la predisposición de las actividades, organización del tiempo, utilización de los materiales y recursos educativos, así como el acompañamiento a cada participante, tanto de manera individual como en grupo.

- Actividades: Adecuación de las actividades a los intereses personales de los participantes, y a su nivel de implicación como de desarrollo intelectual.

Se sigue un proceso de evaluación continua, intentando observar las diferencias desde los comienzos hasta la finalización del taller.

Utilizamos herramientas específicas (anexo 28), que nos permitirán adecuar el contenido de sesión en sesión, valorando tanto los aspectos positivos, como los aspectos negativos.

## 8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS O RESULTADOS OBTENIDOS.

A partir de las técnicas de “observación participante”, de los “diarios de campo” y de la propia experiencia en el contexto de cada sección temática, pasaremos a realizar un breve análisis de algunos de los resultados obtenidos en esas secciones punto por punto:

### 8.1. ANÁLISIS DE LA REPERCUSIÓN DE LOS DISTINTOS BLOQUES TEMÁTICOS.

#### 8.1.1. ANÁLISIS “BANCO COMÚN DE INTERESES”.

El resultado de juntar a un grupo de personas mayores, procedentes de diferentes espacios (algunos de las clases de pintura de los centros de mayores de la Comunidad de Madrid del distrito Centro, otros de la Universidad Complutense para mayores de la UCM, y otros por recomendación de alguno de ellos).

Nuestra sensación general fue de desconcertarles, de que no estaban preparados para un taller que implicara tanto su participación. Así, desde el primer día se pudo observar claramente aquellos individuos que parecían tener una actitud abierta y positiva hacia el enfoque del taller, y los que sólo esperaban una clase “habitual”, siguiendo el modelo de “clase magistral”.

Aún así, la participación fue bastante elevada, teniendo unos resultados (a partir del ejercicio del mapa común de conocimiento) bastante interesantes y que dejaban ver los intereses por los que cada uno de ellos había acudido allí. Se pudo producir ese debate y participación sobre la propia metodología utilizada, de tal manera que, podemos concluir que se trató de una sesión en la que se consiguieron la mayor parte de los objetivos principales buscados (activar la participación y proponer a los participantes como colaboradores y co-creadores del taller).

#### 8.1.2. ANÁLISIS “PENSAR CON IMÁGENES”.

Estas dos sesiones empezaron a conformar el taller como un espacio para generarnos preguntas alrededor de las imágenes (posteriormente de procesos, acciones, performances...) donde empezamos a pretender un acercamiento a las mismas de manera crítica a partir del sentido que cada uno le otorgaba.

Trabajamos con las propuestas a partir de imágenes relativas a lo entendido por “creación”, nos llevaron a empezar a entender a el anterior “creador”, ahora “productor”, como aquella persona encargada de otorgar de sentido aparente a las imágenes, siendo dichas imágenes “realizadas” por esa persona o no. Incidimos mucho en la idea de que las imágenes no tienen un único sentido, como pudimos experimentar con la propia participación en la dinámica. Se fomentó nuevamente de manera muy abierta la participación en un ambiente cada vez más comunicativo.

### 8.1.3. ANÁLISIS “PINTURA”.

Ya desde estas primeras sesiones (la sesión de pintura teórica fue la cuarta), dejaron de venir algunas personas con una actitud *“poco participativa y poco comunicativa”* y pudimos observar que *“al tener un grupo más motivado, se genera un mejor clima.”* (extraído del diario de campo).

Destacar que una de las participantes-facilitadoras trabajó de manera muy fluida con dos participantes “mayores”, comentando lo *“bien que habían trabajado”* (extraído del diario de campo).

A partir de este cuarto día de sesión empezamos a plantearnos a partir de las intervenciones de algunos participantes que *“dejan mas huella con sus comentarios y su presencia”* (extraído del diario de campo), la posibilidad de ir generando dinámicas de carácter mas concreto que fomenten la participación de todos, ya que el nivel de discurso no estaba del todo equilibrado; había gente que hablaba siempre, mientras que otros no hablan casi nunca o se hacían muy poco presentes mediante sus breves intervenciones. Por eso empezamos a pensar en generar intervenciones que cambiaran ese tipo de dinámicas.

En la presentación del trabajo en grupo, así como su desarrollo en grupos de 3 o 4 personas, pudimos darnos cuenta del potencial del trabajo en equipo, sobre todo quedó patente a la hora de exponer los razonamientos y argumentaciones que se proponían a la hora de presentar el trabajo. Esta misma idea de tener que “argumentar” o intentar “expresar” aquello que se proponía, generó un clima de preguntas que permitió entender ciertos aspectos globales propuestos. Pudimos escuchar a una participante comentarios como *“que bien que había entendido algo y que le había encantado”* (extraído del diario de campo), después de darse cuenta del trabajo que tenía la propuesta de unas compañeras, con una propuesta de corte más “minimalista” (que aparentemente parecía tener menos trabajo “manual”), pero con la que finalmente pudo darse cuenta de todo el proceso realizado para llegar a dicha propuesta, con el consecuente aprendizaje.

En esta sesión, y precisamente por ser ellos mismos los productores culturales, pudieron darse cuenta de la importancia de los procesos de investigación en las obras artísticas contemporáneas, que nos posicionan como agentes activos a la hora de interpretarlas y/o completarlas.

### 8.1.4. ANÁLISIS “IDEA CONCEPTO Y PROCESO”.

Sobre Speed Art Date: Esta manera de intentar unir los intereses de manera muy poco académica y con un carácter marcadamente artístico, consideramos que supuso todo un acierto y un muy buen detonante, ya que nos obligaba a hablar a la mayor parte de nosotros entre sí, y en definitiva, a conocernos un poco más.

Durante estas sesiones, todos pudimos quedarnos muy sorprendidos con la performance realizada por una de las participantes, que contenía una gran carga de transformación

simbólica para ella, como ella misma nos pudo comentar. Nos parece interesante resaltar el poder del proceso de simbolización llevado a cabo en dicho acto, que se presentó como una manera interesante de poder dar salida a un interés personal que ella misma llevaba tiempo pensando, en su interior, pero que en dicho contexto le confiere la valentía suficiente para hacerse público, tomando cuerpo de obra.

Así, todos nos quedamos sorprendidos, casi “perturbados”, con la sencillez y la potencia generada de un acto tan puro y simbólico como el que pudimos ver ese día.

Por supuesto que así se lo hicimos saber, siendo su aportación a “Inter-generaciones” una de las que más recordamos después de mucho tiempo atrás.

Este tipo de acciones productivas nos hacía pensar que estábamos en un buen camino de exploración del programa, ya que empezábamos a ver cómo el conocimiento generado conjunto empezaba a hacer que ciertos individuos se animaran a explorar y exponer ciertas opciones creativas de manera distinta, así como a ver y apreciar los contenidos de otra manera.

#### 8.1.5. ANÁLISIS “SEMIÓTICAS DEL DÍA A DÍA”.

Como resultado de observar la demanda de “*querer aprender más*” (extractos diario campo), les presentamos la sesión relativa a lenguaje visual. Nos pareció una sesión muy acertada para el momento en que nos encontrábamos del programa, y notamos como nos lo agradecieron bastante, ya que pudimos observar varios comentarios los días posteriores. El observar las imágenes en los términos de “huella”, “indicio” o “icono”, les resultó bastante interesante, a la par que gratificante, ya que empezaban a comprender ciertos aspectos básicos para el análisis y la comprensión de la cultura visual.

#### 8.1.6. ANÁLISIS “INTRODUCCIÓN AL PROYECTO ARTÍSTICO”.

El juego planteado generó un ambiente creativo muy propicio para generar nuevas ideas, donde varios de los participantes se sorprendieron de sus propias capacidades, aptitudes e ideas surgidas a la hora de provocar enlaces entre ideas. Resultó tan bien y observábamos que nos lo pasábamos tan bien, que decidimos continuar el juego por otra sesión más (un total de dos días). Dichos procesos cognitivos alrededor de las preguntas sirvieron mucho, a los participantes mayores en concreto, para darse cuenta de que ellos podían hacerlo si querían, empoderándoles mucho más a ello. De ahí surgieron nuevas ideas para futuros proyectos individuales de los mayores, por varios participantes, algunos de ellos comenzados en forma de primeros bocetos pintados o dibujados.

#### 8.1.7. ANÁLISIS “PERFORMATIVIZÁNDONOS”.

Quizás sea esta una de las sesiones que implicaba mayor cambio respecto al tipo de cosas que los mayores estaban acostumbrados a hacer. Ya desde el primer momento, al recibirles con nuestro acto de “silencio”, percibimos que algunos participantes se ponían incómodos (no en vano como parte de nuestras intenciones), y después también hubo algún tipo de comentarios reticentes sobre la actividad de caminar por los pasillos de la facultad con los ojos vendados: *“yo es que creía que esto de la universidad era algo más serio”* (del diario de campo). No obstante, al finalizar la actividad, pudimos compartir aquellas experiencias relativas a la misma, y nos comentaron lo mucho que les había gustado la propuesta, y al mismo tiempo percibimos cómo les había sorprendido.

Este tipo de prácticas, bastante alejadas del imaginario que las personas mayores tienen, amplió mucho el campo perceptivo sobre lo que consideran como prácticas artísticas, y al mismo tiempo les abrió todo un mundo de posibilidades, en especial a aquellos con mayores inclinaciones creativas hacia ello.

También es interesante resaltar, cómo pudimos establecer un diálogo sobre cómo se conformaban las ilusiones, seguridades e inseguridades del alumnado de la facultad, donde la mayor parte de los alumnos de 1º de grado eran capaces de firmar la declaración como artistas, mientras que los que estaban en 4º o no querían o no se sentían capaces de firmarla. Esta acción nos llevó por tanto a una reflexión conjunta sobre la propia educación artística y su necesidad, así sobre cómo se configura en un espacio académico como el que nos ocupa.

La actividad les pareció muy estimulante y dinámica, al tener que salir del aula y entablar otro tipo de relaciones con el resto de la comunidad universitaria.

#### 8.1.8. ANÁLISIS “DIBUJO PENSAMIENTOS”.

En esta sesión tratamos el dibujo como forma de pensamiento, como principal fuente de reflexión, proponiendo dinámicas grupales que consideraban la práctica desde varios puntos de vista: Desde el perceptivo, espacial, relacional...

Se dio muy buena acogida, generándose un ambiente altamente participativo donde no hubo problemas para la colaboración entre los participantes. Se entendió perfectamente bien cómo el trabajo conjunto hacía que el concepto de dibujo de “autor” desapareciera, para ser un trabajo único realizado entre todos. Así mismo, percibimos cómo muchos participantes ampliaban sus recursos comunicativos, al tener diversos tipos de materiales. Les resultó especialmente estimulante la propuesta de dibujo al modo “situacionista”, ya que implicaba otra serie de percepción del espacio diferente. También les pareció interesante observar las imágenes sobre dibujo contemporáneo mostradas, que nuevamente consiguió ampliar en cierta medida su imaginario particular.

#### 8.1.9. ANÁLISIS “FOTOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA”.

Al igual que en el caso de la sesión de dibujo, esta sesión se planteó como resultado de detectar un interés específico por cuestiones relativas a las imágenes, en concreto las provenientes desde la fotografía por parte de varias participantes.

Pudimos detectar cómo algunas participantes hacían alusiones directas a *“esto es de las cosas que más me han gustado”* (extractos del diario de campo), así como otro tipo de expresiones que nos dieron buena cuenta de lo bien que se lo pasaron mezclando los materiales y haciendo un trabajo de corte mas “manual” al cual les teníamos acostumbrados durante las anteriores sesiones. La vuelta a “hacer” cosas con las manos, supuso un aire fresco dentro del programa, y también muy novedoso dado el desconocimiento de la técnica. Podemos concluir que, a pesar de no ser una técnica de corte contemporáneo, si les pareció muy interesante a la par que gratificante.

#### 8.1.10. ANÁLISIS “SESIÓN DE CIERRE”.

El análisis que podemos hacer de esta última sesión es sobre la importancia de generar un ambiente distendido e informal en relación a la comida como elemento principal que nos une a todos por igual. El uso de la misma propició el debate, a la par que pudimos hablar sobre cuestiones alejadas de los contenidos del curso, que nos acercaban un poco más como grupo. También resulto muy interesante la representación de la “entrega de diplomas”, que nos sirvió como momento de celebración de la implicación de los participantes en el programa, ya que les resultó muy divertido. En resumen fue una sesión distinta donde pudimos compartir opiniones y expresiones de manera relajada y distendida.

#### 8.2. ANÁLISIS DEL CONJUNTO DEL PROGRAMA DESDE LAS HERRAMIENTAS DE EXTRACCIÓN DE DATOS.

Para el análisis e interpretación de los resultados obtenidos para su posible valoración en base a la hipótesis de trabajo y a los objetivos, se concluyeron tres herramientas básicas que permitían realizar el encuadre de la investigación:

- Grupo de discusión (herramienta principal).
- Diarios de campo.
- Encuesta por escrito.

Centrándonos para la valoración y análisis de la percepción subjetiva de los sujetos por el paso del programa, principalmente en el grupo focal o grupo de discusión.

Dichas herramientas nos servirán para valorar en qué medida las hipótesis de trabajo **en relación a la toma de conciencia**, así como a su **posterior auto-determinación** pueden ser evaluadas cualitativamente, así como su posible **grado de influencia** a partir de las diversas estrategias utilizadas en relación a dichos aspectos.

Resaltar primeramente que el estudio se establece dentro de los parámetros de un tipo de

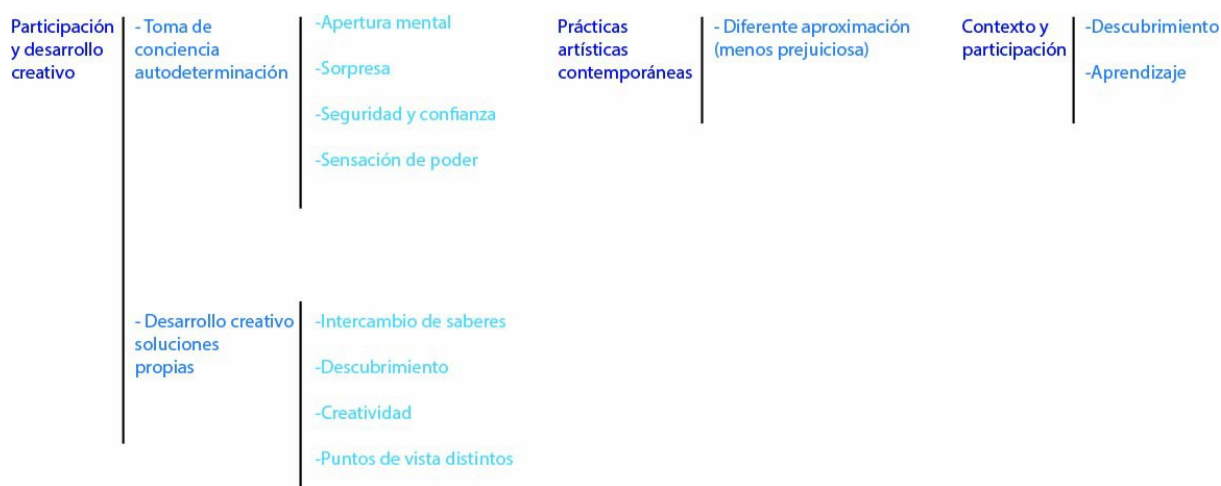


investigación de carácter cualitativo, que atiende a la dimensión subjetiva de las apreciaciones de los participantes, así como a las relaciones establecidas entre lo acontecido en el programa en relación a su persona.

El grupo de discusión se llevó a cabo el día 27 de Mayo, con un total de 11 participantes (mayores), de edades comprendidas entre los 53 a los 72 años. El perfil de las personas es de mujeres en su mayoría, siendo dos los participantes habituales de sexo masculino.

A partir de los datos analizados en las escuchas del grupo de discusión, así como del análisis de las aportaciones y los datos obtenidos durante los posteriores diarios de campo y las encuestas, se han podido establecer una serie de **categorías** y **subcategorías** que nos permitían ampliar las valoraciones subjetivas **en relación a los objetivos de investigación anteriormente mencionados en el punto 4.**

Dichas “categorías”, que a continuación mostramos de manera esquemática y gráficamente, nos dieron pie a la formulación de preguntas para diseño del grupo de discusión que a continuación detallamos:



### 8.2.1. ANÁLISIS CONCEPTUAL A PARTIR DE LAS PREGUNTAS.

Se realizaron de manera abierta los siguientes planteamientos en relación a los siguientes áreas temáticas:

- Participación y desarrollo creativo.
- Relación con las prácticas artísticas contemporáneas.
- Contexto y participación.

El análisis de dichas cuestiones dentro del grupo focal, nos ha permitido recopilar una serie de datos cualitativos que nos permiten aproximarnos a la experiencia vivida por los participantes.

A continuación pasaremos a exponer y analizar el marco cualitativo, analizando algunos de los comentarios que nos parecieron más relevantes que nos sirven para hacernos una idea de dicha experiencia. Principalmente se llevó a cabo la investigación siguiendo el método de

“Palabras clave en contexto” (Onwuegbuzie et al., 2011, p. 11).

Así, podemos exponer los siguientes puntos tratados durante el desarrollo de las conversaciones producidas en el grupo focal, a partir de las categorías de entrada, que hemos podido estructurar e interpretar de la siguiente manera:

#### 8.2.1.2. PARTICIPACIÓN Y DESARROLLO CREATIVO.

En esta sección, analizamos cualquier aspecto relativo que detectemos en la manera que ellos perciben los cambios (desde múltiples aspectos) a partir del programa, y en relación al desarrollo creativo posible que han podido experimentar con el mismo.

Expondremos una organización de las preguntas realizadas en el grupo focal, orientadas a diversos aspectos en relación a los objetivos de investigación.

Preguntas orientadas a: “Comprobar de que manera el programa ha podido influir en la toma de conciencia para su auto-determinación creativa”.

Ante la pregunta de **si creían que el programa les había invitado a algún tipo de reflexión**, la mayor parte de los participantes responden de manera afirmativa, haciéndose explícito en algunos casos la forma en que han investigado, etc.

La categoría principal que se expone a partir de dicha pregunta, es la de **“apertura mental”**, como una categorización a partir de los conceptos expuestos por varios participantes ante que “han tenido que investigar” y el hecho de “no cerrarnos”. La sensación general a partir de los comentarios es que sí ha influido de manera positiva para hacer una reflexión profunda alrededor de los temas que les planteábamos, con su consecuente amplitud de perspectivas mentales.

Ante la pregunta de **cómo habían percibido la manera de haber planteado el taller**, varios participantes expusieron algunas opiniones contrapuestas, en relación a que para algunos ha supuesto una sorpresa (en cuanto a los planteamientos y opciones presentadas) y para otros ha supuesto un cierto grado de expectativas (algunas de ellas no cumplidas), y de espera hacia algo que “no llegaba”. De los dos participantes que hicieron este tipo de alusiones, uno especialmente recalcó el hecho de que *“hubiéramos tenido un poco clase de manchar”*, en relación a la falta de espacio de taller para hacer cuestiones más puramente manuales.

En general, recalcaron el hecho de que se expuso el taller desde un equilibrio: *“hemos hecho de todo”*, exponía una de las participantes.

Ante la pregunta de **si pensaban que el programa había influido para que se dieran cuenta de sus capacidades**, algunos de los conceptos principales fueron los de seguridad y confianza, poder, decisión, formación y capacidad.

Se hicieron múltiples alusiones a la importancia de la percepción de que les habíamos dado seguridad, así como a partir del trabajo de unos compañeros sobre otros: *“Piensas... Lo mismo que Ana lo ha hecho, yo también puedo”*, así como por el reconocimiento de las

opciones futuras *“Creo que podría hacer más cosas de las que he hecho hasta ahora”* y la seguridad y confianza percibidas: *“Yo creo que tengo más seguridad y confianza, para hacer cosas, incluso, intrascendentes, que antes no les veías utilidad y ahora sí”*.

Se les preguntó sobre **posibles cambios percibidos fuera del espacio del taller**, a lo que varias personas hicieron alusiones a las inquietudes generadas: *“Tengo otras inquietudes, me doy más cuenta de cosas”*.

También se les preguntó por las **ganancias de continuación del trabajo creativo** propuesto, y varios de los participantes comentaron que les gustaría continuar el trabajo desde el grupo, por lo que deducimos que la cohesión grupal ha supuesto una gran importancia en la relación a sus motivaciones y a su auto-determinación, en definitiva.

Preguntas orientadas a: “Observar de que manera el programa ha influido en el desarrollo creativo de soluciones propias de los participantes”

Ante la pregunta de que **qué creían que se llevaban del paso por el programa “Inter-generaciones” (percepción de utilidad)**, se hicieron alusiones al hecho de compartir opiniones con otras personas y el intercambio de experiencias como manera de aprendizaje. Se recalcó mucho que se orientaban más hacia la creatividad: *“Yo veo una cierta evolución hacia la creatividad”*, así como que se recalcó la idea de *“ver las cosas de una forma diferente”*, como una manera de replantearse la vida. Una participante recalcó el hecho de haberse dado cuenta de que la creatividad es una facultad que se aprende: *“Lo más positivo que he sacado, es darme cuenta que la creatividad es una facultad o herramienta que se puede desarrollar, y que se tiene que aprender, que no sale de así por así en cualquier momento. Que hay que desarrollarla, aprenderla y practicarla”*.

La seguridad fue otro de los conceptos en relación a la utilidad percibida: *“Creo que ahora voy a intentar abrir un poco y conseguir lo que yo quería y no sabía hacer o no había intentado hacer”*.

En relación a las **prácticas que más les habían gustado y las que menos**, se recalcó la percepción de equilibrio entre las partes más teóricas y las más prácticas desarrolladas, así como el haberlo planteado en grupo, que permitía un intercambio de opiniones (muy valorado por todos).

#### 8.2.1.3. RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÁNEAS.

En relación a cómo ha cambiado su interpretación y valoración de algunas de las prácticas artísticas, exponemos los siguientes resultados en base a las siguientes preguntas:

Preguntas orientadas a: “Valorar la influencia del programa en la ampliación de los imaginarios alrededor de lo que entienden como prácticas artísticas contemporáneas”.

Al preguntarles sobre **si creían que el programa les había influido a la hora de acercarse al arte contemporáneo** (como receptores), se hicieron alusiones a la manera de ver el arte: *“Veo el arte un poco más en otras cosas, que a lo mejor antes no las veías”*, *“Si fuera ahora*

(refiriéndose a Arco), *a lo mejor lo vería de distinta manera, después de este curso*". Se propuso de varias maneras que si había una diferente forma a la hora de aproximarse al arte contemporáneo, sobre todo desde que ellos habían participado de algún tipo de experiencia productiva. Creemos que ha podido producirse algún tipo de cambio en la asunción de prejuicios a la hora de acercarse a una obra artística.

#### 8.2.1.4. CONTEXTO Y PARTICIPACIÓN.

Preguntas orientadas a: "Determinar en qué medida el clima generado basado en la participación pudo producir cambios a la hora de percibir las propuestas y los contenidos".

Una de las categorías resultantes más utilizadas para describir este punto es la de **descubrimiento y aprendizaje**, observando a partir de ellas la de creatividad, búsqueda (de intereses nuevos) y auto-determinación.

A la pregunta de **qué tipo de propuestas creían que les habían influido más**, se habló sobre la importancia del proceso. Una participante hizo el siguiente comentario: *"Me he dado cuenta de que todo es un proceso", "Nada ha sido casual, siempre he estado metida ahí...que todo influye"*. Otra comentó la idea sobre la *"ruptura de esas telarañas que tenía mi cerebro con respecto a lo que era el arte"*.

También se habló sobre la ampliación de los esquemas perceptivos, que se habían hecho más amplios desde los esquemas rígidos que se presuponían (para ellos mismos). Un participante comenta: *"Los esquemas eran muy rígidos y muy cortitos", "El esquema que teníamos, cuestiones educativas de nuestra época, que teníamos, a mi, se me ha prolongado", "Lo poco que sabía, lo veo de otra manera, aunque sea un Velazquez o un Picasso", "además, eso que era cortito, se nos ha ampliado como a 180°"*.

Un participante, en relación a su anterior experiencia e interés con los libros comentó: *"Vas coleccionando cosas en tu cabeza, que estabas buscando, pero ni en los libros lo encontrabas"*.

Una participante, muy activa e involucrada con el programa comenta:

*"Yo creo que la palabra que lo definiría para mi es descubrimiento", "descubrimiento de que, puedo crear cosas", "Siempre he estado inhibida, siempre he estado de "yo que voy a hacer"... "Puedo pensarlas y hacerlas", "Auténticamente ha sido una sorpresa para mí también". "Antes no era capaz de decidirme a mi misma, ponerme a pensar, y además hacerlo"*.

Su expresión demuestra el nivel de auto-determinación que para ella ha implicado su participación en el programa.

Otra participante comenta: *"Yo no pensaba que eso pudiese ser arte", "Habéis ampliado mucho"*, expresando así su opinión con algunas de las propuestas realizadas y expuestas.

Ante la **pregunta general sobre cómo percibían el programa**, varios participantes expusieron que pensaban que habíamos intentado cambiar la forma de pensar, ya que,

según palabras textuales de una participante: *“lo que hemos querido hacer es cambiar las estructuras”*.

Preguntándoles sobre si **sentían que se había formado grupo**, se expusieron las inquietudes sobre el trabajo colaborativo y participativo de manera directa: *“A mí lo que me ha venido fenomenal ha sido el reunirme con un grupo de personas, que son abiertas a todo”, “Al llegar aquí dices, anda mira lo que dice este...”*, así como al reconocimiento de lo que se hace por parte de otros miembros del grupo: *“También es importante que tu hagas algo y luego que alguien te lo reconozca”*.

La fuerza que otorgaba el grupo también fue algo que se quiso recalcar: *“A lo mejor cada uno por nuestra cuenta no hubiésemos hecho nada”*.

Por lo que creemos que la importancia para los participantes en este sentido ha sido muy grande.

Ante la pregunta de **como creían que había influido el hecho de haber estado personas de diferentes generaciones**, las respuestas fueron bastante directas en cuanto a la **relación que establecían entre la inquietud y la edad**, como las dos categorías que resultaron de la pregunta. Pareciera ser que no ha resultado tan importante la edad en sí, como la percepción de ellos en cuanto a las inquietudes que tiene la gente más joven.

Al preguntarles sobre **si habían sentido el espacio como un lugar donde poder exponer cualquier tipo de inquietud**, las respuestas fueron positivas.

Les preguntamos sobre **si habían notado algún tipo de diferencia entre las clases en el aula o en la trasera**, no siendo las respuestas concluyentes, y opinando simplemente que habíamos realizado sesiones de corte mas teórico o teórico-práctico según el espacio.

Les pareció muy buena idea y un gran punto favorable **la inclusión de comida y bebida**, ya que *“relaja el ambiente”*.

Para concluir, **les preguntamos sobre su interés en una posible continuación del curso**, al lo que varios participantes no sólo mostraron su interés, sino que **lo propusieron como una posibilidad de continuación real**, a una de las mediadoras del programa.

Uno de los participantes incluso se planteó la posibilidad de ingresar como alumno a las clases de la facultad: *“Yo estoy tan interesado que...me voy a mover aquí a ver si me admiten como alumno”*.

Se ha **podido ampliar el imaginario creativo de todos los participantes**, ya que a la mayor parte les resultaba **totalmente novedoso algunas de las propuestas artísticas mostradas**, tanto por la muestra de imágenes como por las prácticas que les proponíamos.

Se ha podido generar un clima que permitía la libre participación de todos los usuarios del programa, tanto de los mayores como de los jóvenes, no habiéndose producido diferencias en cuanto a la manera de presentar y proponer los contenidos para unos como para otros.

La **importancia de entender el proceso creativo colectivo como un todo unificado**, ha sido una de las principales conclusiones a las que hemos podido llegar aquellos que hemos

iniciado esta andadura, después de esta y otras experiencias.

La **importancia de generar el ambiente adecuado** que permita a las personas dar lo mejor de sí mismas, sin imposiciones y sin restricciones, es otra de las vías que el programa nos ha abierto, ya que sólo en esas circunstancias es cuando podemos ser capaces de descubrir nuestra propia creatividad, potenciarla según nuestros intereses y generar una expresión “formal” a partir de ella.

En cuanto a la pregunta de si esta toma de conciencia llevará a una auto-determinación creativa (consecución en acciones), sólo nos quedaría comprobarlo con el tiempo, algo que se sale un poco fuera de los parámetros establecidos en esta investigación. Sin embargo, **se han dado signos de interés por parte de varias personas de querer continuar algunos de los proyectos iniciados**, y existe **un interés generalizado en poder continuar el grupo de trabajo**, al modo en que lo hacíamos semana tras semana.

## 9. CONCLUSIONES.

Como conclusión podemos decir que “Inter-generaciones 2014” ha supuesto para algunos participantes **un antes y un después en la manera de apreciar y entender lo que suponen las prácticas artísticas contemporáneas**. Destacar que se ha dado, en mayor o menor medida, una implicación por parte de los participantes en aquellos procesos y propuestas acontecidas. No obstante, su implicación no ha supuesto dificultad alguna por parte de ninguno en seguir lo que les proponíamos semana tras semana, como una interpretación a sus necesidades y/o deseos con respecto a las temáticas presentadas.

Lo interesante de trabajar en un contexto de participación, viene dado a partir de las propias relaciones interpersonales que se establecen, ya que se permite a las personas desarrollarse de múltiples maneras y diversas direcciones. En ese sentido, **ha sido un crecimiento para participantes y para mediadores**, que hemos podido observar cómo durante todo este tiempo nuestras expectativas e inquietudes se modificaban, generando nuevos caminos.

En relación a nuestros objetivos de investigación, hemos podido comprobar cómo el programa **sí ha influido positivamente en la manera que varios de los participantes (más de la mitad de los que continuaron hasta el final) han tomado conciencia sobre sus posibilidades creativas reales**. Esto podemos concluirlo tras analizar el grupo focal y los comentarios generalizados, así como por el resto de herramientas cualitativas de análisis.

Si bien es cierto que **hemos podido observar signos de que se ha generado bastante auto-determinación en ciertos individuos**, no podemos afirmar o sacar conclusiones definitivas sobre las implicaciones directas del programa en este hecho observable.

La conclusión sobre esta reflexión, es que, en general, no hay acciones puntuales que hagan de “disparadores” creativos para las personas, sino **contextos de trabajo que sí fomentan la búsqueda de dichas inquietudes creativas.**

Concluimos que **el trabajo en grupo**, se conforma como una herramienta de trabajo fundamental de ese espacio de seguridad que hace que la persona pueda dar el salto inicial hacia el comienzo de algún camino creativo.

Quizás sea éste uno de los puntos donde significativamente hemos visto un mayor cambio con respecto al primer día cuando llegaron, con unos esquemas bastante más cerrados. El clima generado ha permitido que se pudieran abrir a propuestas tan dispares como dar paseos por la facultad con los ojos vendados, o interactuar con los alumnos de la facultad pidiéndoles firmas. Este tipo de prácticas les han resultado muy gratificantes a la par que sorprendentes para ellos.

Es importante observar que, a medida que el programa avanzaba, han sido muy activos a la hora de plantear propuestas propias, a partir de iniciativas generales presentadas, por lo tanto podemos concluir que en los sujetos **donde mayor cantidad de participación se daba, mayor cantidad de implicación personal percibíamos por parte de ellos.**

En mayor o menor medida los participantes de Inter-generaciones 2014, **han podido resolver problemáticas propias** (trabajadas desde el ámbito auto-biográfico fundamentalmente), de manera muy creativa, con mucha imaginación. Si bien es cierto que a algunos participantes les costaba más que a otros encontrar soluciones “distintas” a las habitualmente encontradas para sus propias propuestas, ha habido una buena parte de los usuarios que han aportado otro tipo de soluciones a investigar.

Se ha podido comprobar cómo la participación en este taller generaba **una mejora de los aspectos en relación a su auto-estima**, en relación al desarrollo de su creatividad, y su determinación y auto-conciencia sobre el “poder hacer cosas”, por lo que podemos concluir que este tipo de propuestas han supuesto una significativa mejora para muchos de ellos.

Otra conclusión importante es la importancia de atender a las **necesidades vitales de cada participante del grupo**, a la hora de conformarlo como tal. El trabajo relativo a necesidades concretas y reales hace que se vaya generando un engranaje que da cabida a todo tipo de ideas y suposiciones, pero siempre intentando re-conducirlo hacia un objetivo común.

Se ha podido comprobar cómo **la mayor parte de los usuarios querían continuar el curso**, valorando muchísimo la importancia de hacerlo en grupo, de forma que se puedan compartir experiencias. **Como resultado de ello, hemos detectado un previo interés por**

**iniciar una comunidad de aprendizaje sobre este tipo de cuestiones**, que quizás pudiera ser valorada por parte de la comunidad universitaria para próximos cursos.

Esto nos hace pensar sobre **la necesidad de plantear programas, no sólo para personas mayores (o de la tercera edad), sino para todo tipo de edades, con el objetivo de establecer relaciones igualitarias y provechosas inter-generacionales.**

También recalcar el importante trabajo que supone el tener que “des-hacer” y/o replantear algunas de las presuposiciones alrededor de la escasa o nula educación artística con la que acuden algunas personas, posiblemente como herencia de los modelos e ideas heredadas que se conforman bajo algunos paradigmas obsoletos.

El adaptarse a los intereses personales, incluyendo al mismo tiempo contenidos específicos, propone un modelo encaminado hacia un cambio necesario en la educación artística de personas mayores, que pasa por la desaparición de los programas con contenidos cerrados que no aporten ningún tipo de reflexión ni conocimiento al medio. Habitualmente este tipo de programas están basados más en las manualidades que en la educación artística, entendida como un vehículo de generación de conocimiento y de transformación social.

Para los mediadores que allí presentes, **ha supuesto un gran aprendizaje a la hora de concebir programas e intervenciones futuras**, que posibiliten la apertura de proyectos de participación e intervención comunitaria, posiblemente de manera distinta a la planteada actualmente, desde el aprendizaje de los “errores” del presente programa.

En conclusión, y atendiendo a nuestra hipótesis inicial, podemos concluir que **las prácticas artísticas contemporáneas permiten un amplio campo de posibilidades a desarrollar e investigar, como ayuda para las personas mayores** en diversos aspectos vitales, siendo el desarrollo de su auto-determinación creativa como uno de los más indicados para mejorar su calidad de vida.

Como conclusión final, podemos afirmar que **existe una necesidad de continuar líneas de investigación similares**, que permitan valorar la influencia de este tipo de prácticas sobre las personas mayores.



## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abad Molina, J. (2003). *Experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración*. Madrid: Editorial Universidad Autónoma de Madrid.
- Abad Molina, J. (2009, June 9). *Iniciativas de educación artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil* (info:eu-repo/semantics/doctoralThesis). Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/9161/>
- Agirre Arriaga, I. (2001). *Teorías y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética* (1ª ed.). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Bolwerk, A., Mack-Andrick, J., Lang, F. R., Dörfler, A., & Maihöfner, C. (2014). How Art Changes Your Brain: Differential Effects of Visual Art Production and Cognitive Art Evaluation on Functional Brain Connectivity. *PLoS ONE*, 9(7), e101035. doi:10.1371/journal.pone.0101035
- Carrascal, S., & Solera, E. (2014). Creatividad y desarrollo cognitivo en personas mayores. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(1), 9–19. doi:10.5209/rev\_ARIS.2014.v26.n1.40100
- Duch, L. (2002). *Antropología de la vida cotidiana*. Madrid: Trotta.
- Efland, A. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- García Cano, M. (2013, July 23). *Arte, contexto y participación. El hospital como espacio artístico* (info:eu-repo/semantics/doctoralThesis). Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/22527/>
- García, F. J. G. (2007). Perspectiva y prácticas de educación-investigación participativa. *Política Y Sociedad*, 44(1), 107–124.
- García, R. F.-B., Casinello, M. D. Z., Bravo, M. D. L., Nicolás, J. D., López, P. M., Del Moral, R. S., & others. (2010). Envejecimiento con éxito: criterios y predictores. *Psicothema*, 22(4), 641–647.
- Gómez, J. A., Todríguez, M. B., & Gutiérrez, J. C. (2006). Investigación-acción participativa en el barrio de San Cristóbal de los Ángeles (distrito de Villaverde, Madrid). *Cuadernos de Trabajo Social*, 19, 319 – 346. doi:-
- Goulding, A. (2013). Older People Learning through Contemporary Visual Art - Engagement and Barriers. *International Journal of Art & Design Education*, 32(1), 18–32. doi:10.1111/j.1476-8070.2013.01751.x
- Hoskins, I., Kalache, A., & Mende, S. (2005). Toward primary health care adapted to elderly people. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 17(5-6), 444–451. doi:10.1590/S1020-49892005000500017
- Hutzel, K. (2007). Reconstructing a Community, Reclaiming a Playground: A Participatory Action Research Study. *Studies in Art Education*, 48(3), 299–315. doi:10.2307/25475831

- Kuhl, J., & Fuhrmann, A. (1998). Decomposing self-regulation and self-control: The Volitional Components Inventory. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1998-06720-001>
- López-Manrique, I., Pedro-Veledo, J. C. S., & Mesa, C. G.-G. de. (2014). La motivación en el área de Expresión Plástica. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(2), 295–309. doi:10.5209/rev\_ARIS.2014.v26.n2.41265
- OMS | Preguntas más frecuentes. (n.d.). Recuperado de September 4, 2014, <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>
- Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., Dickinson, W. B., & Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas: Una Revista Disciplinar de Investigación*, 3(2), 127–157.
- Pascale, P. (2005). ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihalyi. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 63 – 86. doi:-
- Rodríguez Gómez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Rubio, F. M., & Vida, M. R. G. (2005). El valor de la motivación en la educación artística con personas mayores. *Arte, Individuo Y Sociedad*, (17), 43–60.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Rawsthorne, L. J., & Ilardi, B. (1997). Trait self and true self: Cross-role variation in the Big-Five personality traits and its relations with psychological authenticity and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(6), 1380.

## 11. BIBLIOGRAFÍA.

- Acaso López-Bosch, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Ardenne, P. (2006). *Un arte contextual: creación artística en medio urbano, en situación, de intervención, de participación*. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo.
- Bourriaud, N. (2008). *Estética relacional* (1ª ed., 1ª reimp.). Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Carnacea Cruz, M. Á., Lozano Cámbara, A. E., & Engeli, G. (Eds.). (2011). *Arte, intervención y acción social: la creatividad transformadora*. Madrid: Grupo 5.
- Certeau, M. de, & Universidad Iberoamericana (México). (1999). *La invención de lo cotidiano* (1ª ed.). México D.F: Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia.
- Certeau, M. de, & Universidad Iberoamericana (México). (2000). *La invención de lo cotidiano*. México D.F: Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia.

- Claramonte, J. (2011). *Arte de contexto*. San Sebastián: Nerea.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *Fluir (Flow): una psicología de la felicidad* (7a ed.). Barcelona: Kairós.
- Damasio, A. R. (2006). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano* (4ª ed.). Barcelona: Crítica.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona [etc.]: Paidós.
- Eco, U. (1990). *Obra abierta* (3a. ed.). Barcelona: Ariel.
- Efland, A. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona [etc.]: Paidós.
- Fernando Santamaría González. (n.d.). Apuntes de aprendizaje rizomático. Fernando Santamaría. Recuperado de <http://fernandosantamaria.com/blog/2012/02/aprendizaje-rizomatico-rhizomatic-education/>
- Gardner, H. (2003). *Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, F. (2005). De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual. *Educação & Realidade*, 30(2), 9–34.
- Hernández, F. (Hernández H., & Aguirre, A. (2012). Investigación en las artes y la cultura visual. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/22162>
- Hernández, F. H. (2000). *Educación y cultura visual*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=77945>
- Hernández, F. H. H. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educación*, 2000, Núm. 26, P. 39-51. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/22307>
- Hernández Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. Recuperado de <http://digitum.um.es/jspui/handle/10201/26832>
- Huidobro Salas, T., & Huidobro Salas, T. (2004, March 3). *Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados* (info:eu-repo/semantics/doctoralThesis). Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/4571/>
- Knowles, J. G., & Cole, A. L. (2007). *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues*. Sage Publications. Recuperado de <http://books.google.es/books>  
hl=es&lr=&id=qzx1AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=+Community+artistic+production+with+seniors&ots=EWlhpZVhb7&sig=ZqBGHwmhKbA\_OaOH1t7vI3yqYnQ
- Mae Barbosa, A. (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de Pedagogía*,

- (312), 56–58.
- Marchán Fiz, S. (2012). *Del arte objetual al arte de concepto: (1960-1974)* (11ª ed.). Madrid: Akal.
- Popper, F. (1989). *Arte, acción y participación*. Ediciones AKAL.
- Rodríguez Gómez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Archidona (Málaga): Aljibe.
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Paidós Barcelona. Recuperado de <http://www.cesununiversidad.aplicacionesweb.us/revistaCESUN/Psicologia-LilianaBarrera.pdf>
- Sáez Carreras, J. (2004). *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. España: Dykinson. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10056399>
- Vega, J. L., Buz, J., & Bueno, B. (2002). Niveles de actividad y participación social en las personas mayores de 60 años. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 45(45), 33–53.
- Villasante, T. R. (2006). *Desbordes creativos: estilos y estrategias para la transformación social*. CYAN.
- Yuni, J. A. (2009). *Educación de adultos mayores: teoría, investigación e intervenciones*. Argentina: Editorial Brujas. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10353179>

## 12. ANEXOS.



Anexo 01: Resultado de proceso sobre trabajo auto-biográfico.



Anexo 02: Residentes en dinámica de “red emocional”.





Anexo 03: Resultados del proceso de diálogos del “banco común de intereses”



Anexo 04: En medio de una conversación a partir de la sesión.



Anexo 06: Proceso de obra crisis-miedo.



Anexo 08: "Speed Art Date", siguiendo el modelo de citas rápidas.



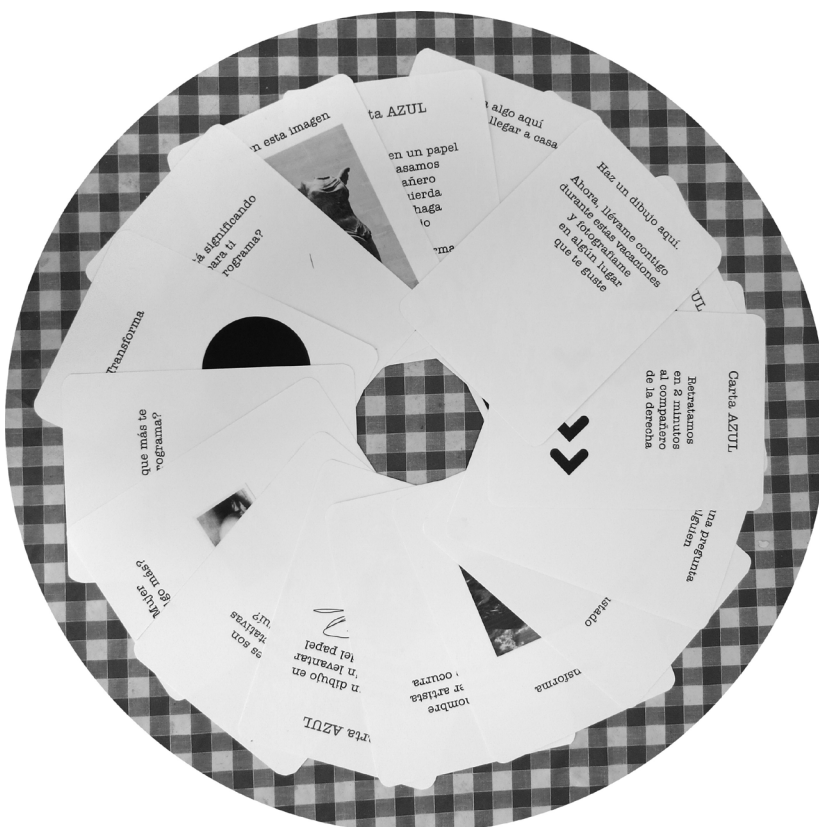


Anexo 09: Obras sobre la idea de los “arlequines contemporáneos”



Anexo 10: Still perteneciente al video-documento de la acción de una participante (video completo de la acción en anexo 11, en carpeta anexos del cd)





Anexo 12: Cartas utilizadas para el juego.



Anexo 14: Imagen de las “micro-narrativas” utilizada para análisis de lenguaje visual.









Anexo 17: Con los alumnos de la facultad, recogiendo firmas como “declaración de querer ser artistas”.



Anexo 18: Foto Kit materiales dibujo.



Anexo 19: Algunas imágenes de dibujo contemporáneo utilizadas.

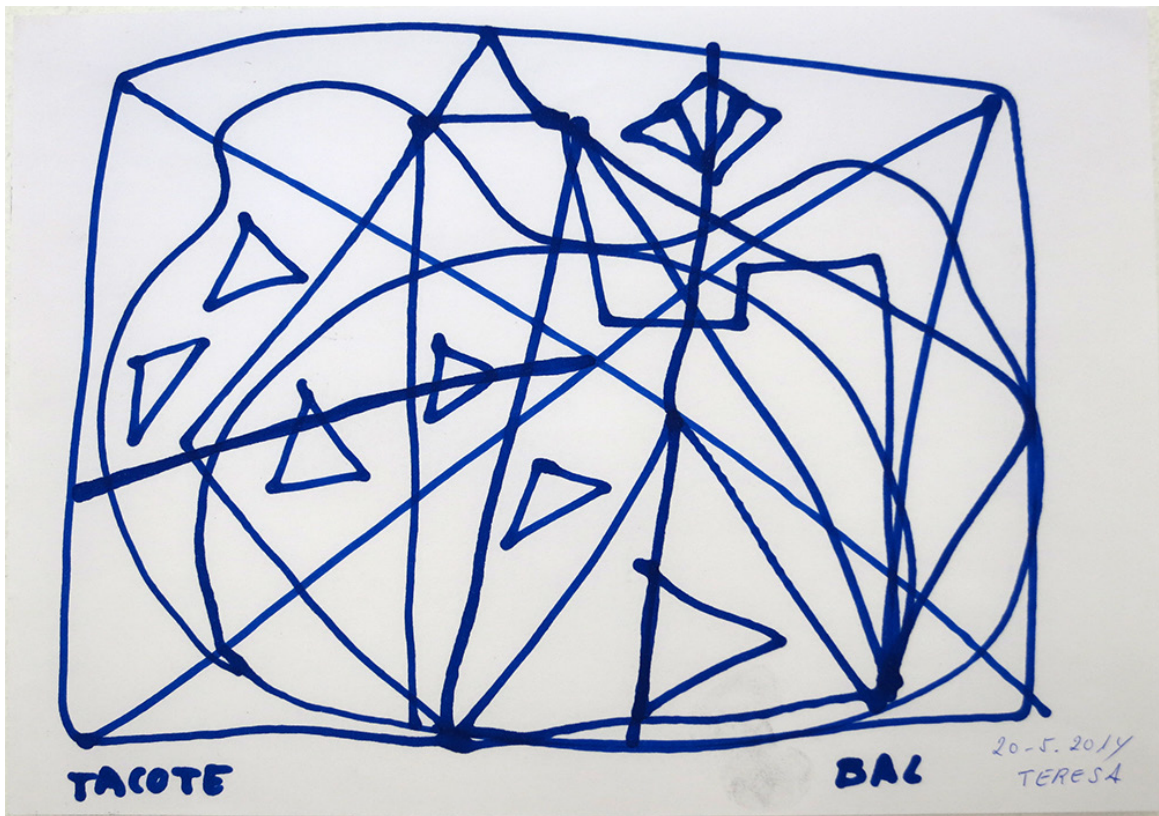


Anexo 20: Ejemplo de dibujos intercambiados.



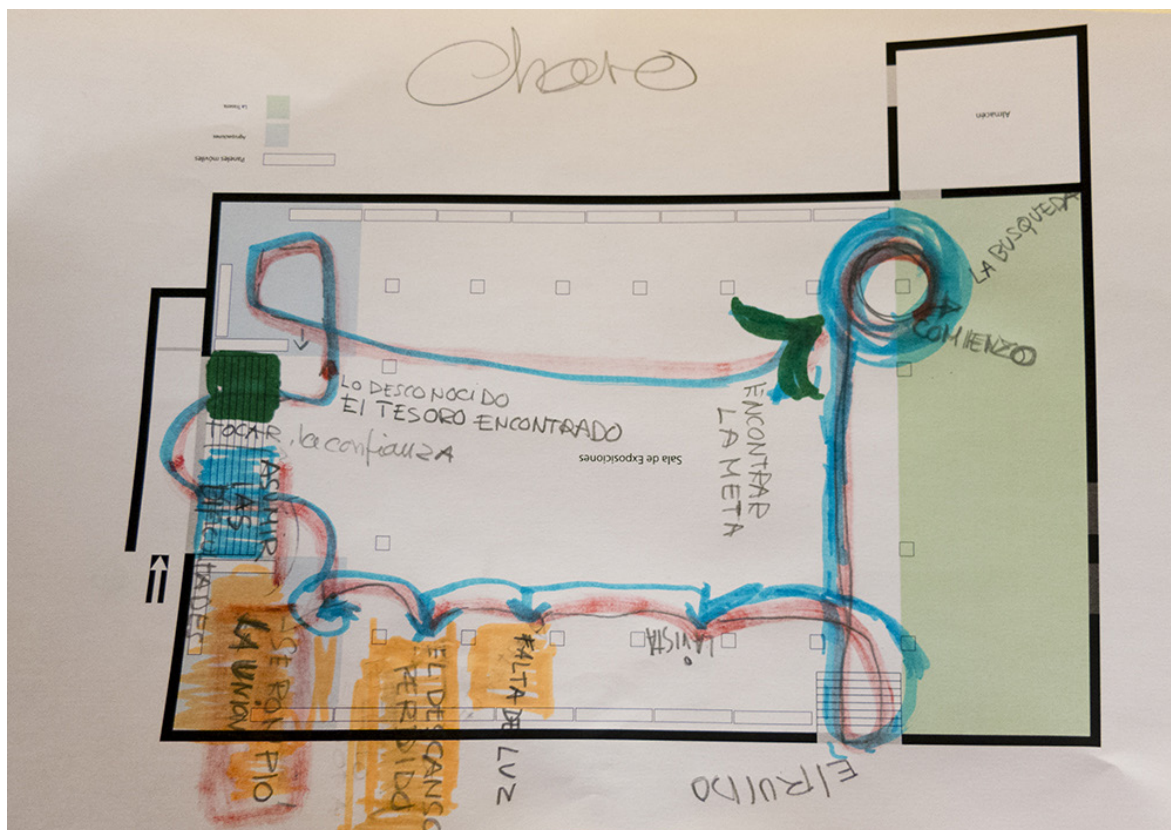


Anexo 21: Dibujo desde la observación y retentiva.



Anexo 22: Dibujo estilo "tacote" y "balumba".





Anexo 23: Dibujo desde una perspectiva psico-geográfica.



Anexo 25: Dibujos de la sesión de cierre.



Anexo 26: Imagen de la entrega de diplomas.

NOTA: El resto de anexos, por ser documentación audiovisual y de otros tipos, están disponibles para su consulta en la carpeta del cd.